
terra roxa

e outras terras

Revista de Estudos Literários

EXISTE TEATRO INFANTIL NO PNBE?

Joana d’Arc Batista Herkenhoff¹ (UFES)
e Renata Junqueira de Souza² (UNESP)

RESUMO: O objetivo desse artigo é refletir sobre a influência do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) do governo federal brasileiro (1997-2017), em articulação com o discurso oficial, na composição do cânone literário escolar dos anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), a partir da concepção de cânone de Reis (1992). A proposta é pensar a tensão entre diversidade (Gomes) e cânone, inicialmente abordando a diversidade étnica (Lei 10.639/2003) e, posteriormente, a diversidade dos gêneros do discurso (PCNs) no alargamento do cânone para esse grupo. Conclui que o cânone literário escolar tem se constituído diverso, porém é ainda desigual, destacando que o teatro está entre os gêneros de menor aquisição pelo programa, o que pode decorrer da pouca oferta desse gênero pelo mercado editorial no Brasil, mas também pode significar um desprestígio do gênero, que decorre do seu desconhecimento, atestado pela escassez de pesquisas a respeito da temática.

PALAVRAS-CHAVE: gênero textual; cânone; teatro infantil; Maria Clara Machado.

CÂNONE E DIVERSIDADE

No clássico texto “Direitos humanos e literatura”, Antonio Candido enaltece o caráter humanizador da literatura em nos propiciar, dentre tantas outras coisas, “o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo”, pois “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (2011: 176). Para o autor, nesse texto que tanto inspira os que defendem o trabalho com a literatura na escola, a literatura é uma necessidade humana e um direito de todos.

1 joanadbh@terra.com.br - <http://lattes.cnpq.br/7211295493659269>

2 recellij@gmail.com - <http://lattes.cnpq.br/9778200016779533>

Roberto Reis (1992), no ensaio “Cânon”, aborda a literatura por um prisma diferente e, sem desacreditar da sua força, desnaturaliza a visão da literatura como “belas letras”, ou seja, como um conjunto de obras de inegável qualidade estética, tendo a qualidade do texto como valor absoluto, e afirma que a “instituição” literária na eleição do cânone, erige fronteiras e contribui para a desigualdade social e cultural, estabelecendo “privilégios e recalques”. Para o autor é importante considerar o contexto de produção das obras, seu modo de circulação e as instâncias que as legitimam como cânone, resgatando, de certo modo, o “sistema literário” de Candido (1997):

Ao olharmos para as obras canônicas da literatura ocidental percebemos de imediato a exclusão de diversos grupos sociais, étnicos e sexuais do cânon literário. Entre as obras-primas que compõem o acervo literário da chamada “civilização” não estão representadas outras culturas (isto é, africanas, asiáticas, indígenas, muçulmanas), pois o cânon com que usualmente lidamos está centrado no Ocidente e foi erigido no Ocidente, o que significa, por um lado, louvar um tipo de cultura assentada na escrita e no alfabeto (ignorando os agrupamentos sociais organizados em torno da oralidade). (Reis 1992: 72)

Schimidt (1996) confirma as ideias de Reis ao afirmar que os principais elementos que interferem na seleção de textos para compor o cânone são as “determinações ideológicas, estilos vigentes numa determinada época, gênero dominante, contexto geopolítico-cultural, pertencimento de classes, sexo, raça” e que “por trás desses fatores, tem-se uma tradição crítica, o que significa dizer que a constituição de um cânone é, na base, uma decorrência do poder de discursos críticos e das instituições que os abrigam” (Schimidt 1996: 117).

Desse modo, os textos que resistem à passagem do tempo e são legitimados pelas escolas, universidades, prêmios literários e pela crítica especializada como clássicos passam a fazer parte de uma tradição, tornando-se modelos para a escrita literária e referência para o leitor, afirmando-se como o cânone que “reafirma as identidades e afinidades e exclui, portanto, as diferenças, uma vez que essas são incompatíveis com um todo que se quer uniforme e coerente em termos de padrões estéticos de excelência” (Schimidt 1996: 116).

Para refletir sobre o cânone e a escola pública da educação básica no Brasil nessa perspectiva é necessário levar em consideração o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), programa oficial do governo federal de fomento à leitura literária que desde 1997 compra e distribui kits e livros de literatura a todas as escolas públicas do País, com o objetivo de democratizar o acesso a obras de literatura para crianças e jovens das escolas públicas brasileiras. De acordo com Cosson & Paiva (2014: 481), a seleção dessas obras se dá com base em critérios de ordem pedagógica, literária e estatal, este último critério, ligado à dimensão democrática do estado brasileiro. No quesito literário, esses autores afirmam que os critérios dizem respeito à dimensão estética, à qualidade (textual, temática e gráfica) e à diversidade cultural que, lembremos, é um princípio constitucional. Dessa forma, reforçam os autores que “[c]onsideradas as lógicas no conjunto, pode-se dizer que, excetuando-se a condição

de objeto estético, o conceito de literatura do PNBE é de inclusão. O efeito que daí resulta é um acervo constituído por uma ampla variedade de obras” (Cosson & Paiva 2014: 494).

Fernandes (2012), que aborda o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) desde sua criação até o início dos anos 2012, demonstra que ocorre uma mudança nos processos de seleção dos acervos, com avanço da defesa da universalidade das obras para a valorização da sua diversidade, e do discurso de assistência ao aluno carente para o discurso da democratização da leitura, como direito de todos. Não podemos, porém, perder de vista que toda seleção, por mais inclusiva que deseje ser, sempre comporta exclusões, logo há uma tensão entre os processos de canonização e a defesa da diversidade.

Para Gomes, a diversidade é uma construção histórica e a promoção de uma educação pautada na diversidade exige:

compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como o do etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Em cada um desses fenômenos, a diferença se instala, havendo uma tendência à superioridade de uns sujeitos sobre outros. [...] falar em diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação. É perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É entender o impacto subjetivo destes processos na vida dos sujeitos sociais e no cotidiano da escola. (Gomes 2010: 45)

O critério da diversidade étnica brasileira tem forçado a ampliação do cânone literário por intermédio do PNBE. Estudo de Kirchof, Bonin e Silveira (2015: 391) demonstra que, já a partir de 1999, quando ocorre a inserção do eixo da “Diversidade cultural” nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNss), inicia o aumento da presença de personagens de grupos considerados discriminados, excluídos e/ou marginalizados na literatura infantil brasileira, como negros, índios, pobres e deficientes, e que a demanda por representação de personagens negros se intensifica especialmente a partir de 2003, com a promulgação da Lei 10.639, alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todas as escolas, públicas e particulares, do Ensino Fundamental (EF) até o Ensino Médio.

A advertência de Reis (1992: 73) com relação ao recalçamento de escritas de segmentos marginalizados, além da questão étnica, atenta para a diversidade de gênero, já que a “a literatura tem sido usada para recalcar os escritos (ou as manifestações culturais não-escritas) dos segmentos culturalmente marginalizados e politicamente reprimidos — mulheres, etnias não-brancas, as ditas minorias sexuais”.

Em estudo que articula gênero a etnia na análise do PNBE, Souza, Segabinazi, Macedo, 2017 identificam o protagonismo de personagens femininas negras (princesas negras) e a presença de autoras negras nas obras selecionadas. Eliane Debus lança

um olhar crítico sobre o aumento de personagens negras na literatura infantil brasileira, atribuindo essa conquista não à benemerência, mas à luta histórica do movimento negro no Brasil. A autora afirma:

Num primeiro momento seria possível acreditar que o crescente aumento de narrativas que apresentam personagens negras seja uma estratégia política de dominação, concedida pela cultura dominante e a ela atrelada, por isso negá-la deveria ser uma prerrogativa. No entanto, esse eco das “vozes da margem”, nesse caso específico na literatura para crianças, é resultado do que Stuart Hall (2006: 30) nomeia de “[...]políticas culturais de diferença, de lutas em torno da diferença, da produção de novas identidades e do aparecimento de novos sujeitos no cenário político e cultural”. (Debus 2017: 49)

Reis (1992), entretanto, leva a refletir que apenas a inclusão de autores ou personagens excluídos no cânone não é suficiente para dar conta de superar a desigualdade produzida e reproduzida por ele, é preciso refletir sobre o processo de canonização e sua articulação com o mercado editorial e com outras estruturas de poder e legitimação, para não nos tornarmos meros consumidores acríticos dessa literatura.

O PNBE E A DIVERSIDADE DE GÊNEROS TEXTUAIS

Feitas as considerações sobre a diversidade étnico-racial, prevista em Lei, para a educação básica e sua representação no PNBE, passamos a refletir sobre a diversidade de gêneros textuais que está na base do trabalho com a língua materna e assim também, com a literatura, na educação básica a partir das orientações dos PCNss. Nosso objetivo é analisar como a diversidade de gênero textual ocorre no PNBE. Assim perguntamos: que gêneros estão mais bem representados e quais os gêneros de menor prestígio nos acervos selecionados? Antes, porém faremos uma retomada das concepções dos PCNss sobre gênero textual e diversidade.

Os PCNss de 6º ao 9º ano de 1998, apoiados nos enunciados críticos da Linguística textual, defendem o ensino da língua pautado por uma perspectiva discursiva e, em decorrência dessa orientação, o eixo do trabalho com a língua, ou melhor, com as linguagens na escola desloca-se do conteúdo para o uso, preconizando o trabalho com a diversidade de gêneros textuais em circulação na sociedade, elegendo aqueles que tenham significação para a vida do aluno e que possam proporcionar-lhe “a reflexão crítica, o exercício das formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem” (Brasil 1998a: 24).

Os PCNs definem os gêneros como “formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura” e que são “determinados historicamente” e caracterizados por seu conteúdo temático, construção composicional e estilo (Brasil 1998a: 21). O documento apresenta uma relação de gêneros agrupados em gêneros literários, de imprensa, de divulgação científica e de publicidade, propícios para a prática de escuta

e leitura e para a prática de produção de textos orais e escritos. Destacamos do documento os gêneros indicados para o trabalho com a literatura nas tabelas seguintes:

ESCUTA E LEITURA	
LINGUAGEM ORAL	LINGUAGEM ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">• cordel, causos e similares.• texto dramático• canção	<ul style="list-style-type: none">• conto• novela• romance• crônica• poema• texto dramático

PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS	
LINGUAGEM ORAL	LINGUAGEM ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">• canção• textos dramáticos	<ul style="list-style-type: none">• crônica• conto• poema

É possível observar que os PCNss apresentam uma quantidade maior de gêneros para as práticas de leitura e escuta do texto literário em detrimento das práticas de produção e que o teatro, apresentado como gênero propício à leitura e escuta, não é indicado para produção de texto escrito.

O quadro I, a seguir, com dados disponibilizados no portal do Ministério da Educação, referente à execução do PNBE no período de 2007, 2008 e 2009, é uma amostra de como a diversidade de gêneros está representada nos acervos do PNBE. Os gêneros são apresentados no relatório conforme os editais do PNBE, que ora definem as categorias nomeando individualmente os gêneros, ora os agrupam em categorias, como verso e prosa (PNBE 2008) e ora são agrupados pelo tamanho da obra, como podemos observar no PNBE 2009, que traz no mesmo grupo: contos, crônicas, texto dramático, texto de tradição popular. O quadro II apresenta os gêneros por ano escolar, mostrando que, de um modo geral, os mesmos gêneros estão presentes dos anos iniciais do EF até o Ensino Médio.

OBRAS INSCRITAS E OBRAS SELECIONADAS CLASSIFICADAS POR GÊNERO

Gênero	PNBE 2007			
	Quantidade de obras inscritas		Quantidade de obras selecionadas	
	Quantidade	%	Quantidade	%
Poesia	175	10,2	33	14,7
Conto, crônica, teatro, texto de tradição popular	612	35,6	81	36,0
Romance	557	32,4	66	29,3
Memória, diário, biografia	216	12,6	28	12,4
Livro de imagens e livro de história em quadrinhos	158	9,2	17	7,6
Total	1718		225	

Gênero	PNBE 2008			
	Quantidade de obras inscritas		Quantidade de obras selecionadas	
	Quantidade	%	Quantidade	%
Texto em verso	342	19,7	40	25,0
Texto em prosa	1227	70,7	100	62,5
Livro de imagens e livro de história em quadrinhos	166	9,6	20	12,5
Total	1735		160	

Gênero	PNBE 2009			
	Quantidade de obras inscritas		Quantidade de obras selecionadas	
	Quantidade	%	Quantidade	%
Poema	199	9,5	66	11,0
Conto, crônica, teatro, texto de tradição popular	690	33,1	209	34,8
Romance	659	31,6	201	33,5
Memória, diário, biografia e ensaio	325	15,6	47	7,8
Obras Clássicas	141	6,8	54	9,0
História em quadrinhos	71	3,4	23	3,8
Total	2085		600	

Quadro I - Brasil. <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf> (p. 11)

TABELA COMPARATIVA POR GÊNERO E SEGMENTO

PNBE 2007	► Séries/anos finais do Ensino Fundamental
1	Poema
2	Conto, crônica, teatro e texto de tradição Popular
3	Romance
4	Memória, diário e biografia
5	Livro de imagens, livro de história em quadrinhos e clássicos da literatura universal
PNBE 2008	► Educação Infantil ► Séries/anos iniciais do Ensino Fundamental
1	Texto em verso: poemas, quadras, parlendas, cantigas, trava-línguas, adivinhas
2	Textos em prosa: pequenas histórias, novelas, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias
3	Livro de imagens e livro de história em quadrinhos dentre os quais se incluem obras clássicas da literatura universal
PNBE 2009	► Séries/anos finais do Ensino Fundamental ► Ensino Médio
1	Poema
2	Conto, crônica, teatro e texto da tradição popular
3	Romance
4	Memória, diário, biografia e ensaio
5	Obras clássicas
6	História em quadrinhos

Quadro II - Brasil. <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf> (p. 10)

Embora a noção de cânone se apoie na seleção de autores e obras, o cânone também se manifesta pela eleição de determinados gêneros, que são consagrados e considerados modelos para a literatura, seja numa dada época, estética ou cultura. No caso da educação literária pela escola, a maior ou menor concentração de determinado gênero em um ano escolar, por meio dos materiais e das práticas dos professores, acaba por delinear um cânone etário, como quando se concentra a poesia aos anos iniciais. Concordamos com a afinidade da poesia com a infância, mas confinar o gênero aos anos iniciais da escolarização pode criar uma falsa ideia de progressão, como se o estudante evoluísse de um gênero mais simples (o poema) para outros mais complexos, como o romance. A complexidade e a riqueza de um texto literário não estão atreladas ao gênero e tampouco à sua extensão.

TEATRO INFANTIL EXISTE?

Os quadros acima não apresentam dados numéricos em separado sobre o teatro, mas os poucos estudos que localizamos em levantamento preliminar dão conta do número ínfimo de obras teatrais nos acervos do programa, o que se coaduna com a escassez no mercado editorial brasileiro desse gênero para crianças. Voltados para os anos iniciais, Valarini (2013), que analisa o PNBE 2002 e 2003, identifica 7 (sete) obras, enquanto Carvalho e Fernandes (2012), que cobrem o período de 1999 a 2003, identificam 15 peças. Para os anos finais, Sant’Anna (2015), em seu levantamento dos títulos da literatura dramática presentes nos acervos dos anos de 2007, 2009, 2011 e 2013, enfocando os anos finais do EF e o Ensino Médio (EM), constata que apenas 2% das obras enviadas para as escolas no período são de textos dramáticos. Nesse contexto, para esse gênero que se assemelha a um espectro, faz todo sentido parafrasear Maria Clara Machado em Pluft, o fantasma e perguntar “Teatro Infantil existe?”. Sant’Anna identifica apenas 30 obras, das quais 20 são de autores brasileiros, que apresentamos no Quadro III.

Fazendo uma breve incursão pelo teatro e sua relação com a literatura, percebemos que ao longo da história da literatura na cultura ocidental, o teatro experimentou momentos de grande brilho com o nome de dramaturgos e obras compondo o cânone. A relação entre teatro e literatura, entretanto, não é tão simples. O teatro está ligado à gênese da literatura no ocidente, pois a noção clássica da literatura dividida em três grandes “gêneros”, o épico, o lírico e o dramático, considera o último um dos mais completos, uma síntese dos dois anteriores.

Literatura Dramática nos acervos do PNBE 2007 a 2013			
Autores Nacionais	Título	Editora	Acervo
Antonio Callado	Pedro Mico	Nova Fronteira	PNBE 2007
Antonio Callado	O tesouro de Chica da Silva	Nova Fronteira	PNBE 2007
Ariano Suassuna	Auto da Compadecida	Agir	PNBE 2007
Ariano Suassuna	O santo e a porca	José Olympio	PNBE 2009
Ariano Suassuna	A farsa da boa preguiça	José Olympio	PNBE 2011
Ariano Suassuna	O casamento suspeito	José Olympio	PNBE 2007
Ariano Suassuna	Uma mulher vestida de sol	José Olympio	PNBE 2007
Alfredo Dias Gomes	O pagador de promessas	Bertrand	PNBE 2009
Alfredo Dias Gomes	O bem-amado	Ediouro	PNBE 2013
João Cabral de Melo Neto	Morte e vida Severina	Objetiva	PNBE 2009
Maria Clara Machado	Pluft, o fantasminha e outras peças	Nova Fronteira	PNBE 2013
Maria Clara Machado	A bruxinha que era boa e outras peças	Ediouro	PNBE 2011
Maria Clara Machado	O cavaleiro azul e outras peças	Ediouro	PNBE 2011
Maria Clara Machado	A menina e o vento e outras peças	Ediouro	PNBE 2011
Maria Adelaide Amaral	Ô abre alas	Record	PNBE 2007
Nelson Rodrigues	Vestido de noiva	Nova Fronteira	PNBE 2009
Nelson Rodrigues	O beijo no asfalto	Lacerda	PNBE 2009
Rejane Dias dos Santos	Um Molière imaginário	Autêntica	PNBE 2009
Ronaldo Correia de Brito	Arlequim de Carnaval	Objetiva	PNBE 2007
Francisco Assis de Lima	<i>O Jovem lê e faz teatro</i> , 10 peças curtas para jovens	Mercuryo Jovem	PNBE 2011
João Monteiro Vieira de Melo e Flávia Savary Jaguaribe do Nascimento	Anabela procura e acha mais do que procura	Dimensão	PNBE 2009
Flávia Savary e Rogério Bonges	Sangue de dragão, palco de paixões	FTD	PNBE 2013

Quadro III - Sant'Anna 2015: 40.

Há pelo menos duas possibilidades de abordagem do teatro em relação à literatura. A primeira pende para a encenação e considera o texto de teatro uma arte separada da literatura por entender que o que fundamenta o teatro é a representação. A outra abordagem, da qual nos aproximamos neste trabalho, é a que considera o texto como parte fundamental do teatro. De acordo com a poética clássica de Aristóteles, embora seja escrito para ser encenado, o texto de teatro também pode ser apreciado pela leitura, com o que concorda Ryngaert:

Ler o texto de teatro é uma operação que se basta a si mesma, fora de qualquer representação efetiva, estando entendido que ela se realiza independentemente da construção de um plano imaginário e da atividade de processos mentais como em qualquer prática de leitura, mas aqui ordenados num movimento que apreende o texto 'a caminho' do palco. (Ryngaert 1995: 25)

O texto dramático, embora apresentado como Gênero pelos PCNss e assim identificado no PNBE, pode se manifestar em diversos gêneros (tragédias, comédias, autos), sendo que o teatro infantil pode incluir também essa diversidade de gêneros. O

texto pode se apresentar em prosa ou em versos e, além das falas dos personagens, se faz acompanhar das indicações para a encenação, “metatexto (ou texto sobre o texto), conjunto de didascálias fornecidas pelo autor, em alguns casos diferenciadas por uma tipografia especial” (Ryngaert 1995: 44). Para esse autor: “O texto de teatro tem o bizarro estatuto de uma escrita destinada a ser falada, de uma fala escrita que espera uma voz, um sopro, um ritmo. [...] buscam-se nele, ou atribuem-se a ele as virtudes da palavra adequada à boca” (Ryngaert 1995: 46). A partir de Umberto Eco, conceitua o texto de teatro como:

Preguiçoso e esburacado, eis aí dois adjetivos bastante pejorativos para designar o texto de teatro. Não é de espantar que o considerem difícil de ler. Esse estatuto de máquina preguiçosa devolve a bola para o campo do leitor. Compete a ele descobrir a maneira de alimentar a máquina e inventar sua relação com o texto. Compete a ele imaginar em que sentido os espaços vazios do texto pedem para ser ocupados, nem demais nem de menos, para ter acesso ao ato de leitura, e mesmo para sonhar com uma virtual encenação. (Ryngaert 1996: 3)

Ryngaert (1996) afirma ainda que o texto de teatro é um texto que, mais que qualquer outro, é dependente do leitor que lhe dará vida, preenchendo seus vazios na leitura ou na encenação. Podemos afirmar que é um texto que se projeta para fora da materialidade do livro, com “protocolos de leitura” (Chartier 2002: 8) que indicam a ação do leitor/ator/diretor, convocando o corpo a entrar em cena.

Essa possibilidade de interação com o texto por meio da ação já seria motivo suficiente para justificar a importância do teatro para crianças e adolescentes. Nesse sentido, Belinky e Golveia reconhecem no teatro infantil o grande potencial educativo, compreendendo que “educar é fornecer instrumentos intelectuais, morais e éticos necessários à criança e ao ser humano em geral visando a sua integração individual, familiar, social consciente e responsável” (1990: 32).

A despeito da importância educativa do teatro, como arte que atravessa muitas áreas, ele é explorado muito abreviadamente nos PCNss de Língua Portuguesa, ganhando, porém, mais visibilidade nos PCNss de Artes, onde recebe um tratamento mais detalhado, sendo que os PCNs de Artes dos anos iniciais resguardam mais a sua dimensão estética. Para os anos finais, o teatro na escola deve favorecer o diálogo, a convivência com o outro, o respeito e a tolerância. Além dos benefícios educativos da vivência teatral, valoriza-se também a dimensão literária por meio da leitura desses textos pelos estudantes, relacionando-os a outros gêneros e expressões culturais:

O contato com as formas de representação dramática nos remete a outras e diferentes narrativas. A identificação dos adolescentes e jovens com a narrativa é um ponto crucial para o ensino do teatro, pois se trata de educar a recepção desses modos narrativos, que estão presentes também na publicidade e nas mídias. Ler uma peça de dramaturgia trágica ou um roteiro radiofônico, assistir a uma cena de novela, atentar para uma cena de um filme de suspense ou para uma publicidade cômica, a

construção de um personagem, a concepção e detalhes de um cenário, pode vir a ser um exercício interessante. Por exemplo, a leitura de como a história está sendo contada, os ritmos, pontuações, acentuações podem ser um exercício fundamental para a construção de uma atitude crítica diante das formas dramáticas inseridas nos meios de comunicação de massa. (Brasil 1998b: 89)

Com relação à especificidade do teatro infantil, retomamos a pergunta que abre essa seção, afirmando que existe, sim, um teatro infantil e, segundo Luiz Raul Machado (p. xiii), sua mãe é Maria Clara Machado, que é filha do escritor Aníbal Machado. Para Luiz Raul, a data do nascimento é 1951, ano de criação do Tablado, no Rio de Janeiro. Para Ricardo Voltolini:

Maria Clara não inventou o teatro infantil, mas é como se tivesse inventado. Pelo menos no Brasil, o gênero lhe deve a posição de pioneirismo no respeito à inteligência, à sensibilidade e à capacidade de deslumbramento do pequeno espectador. (...) Maria Clara sempre preferiu educar suas plateias para a importância da história. Como se a história fosse um ritual para os pequenos iniciados. (Voltolini 2010: lxxxi)

Sobre a expressão “teatro infantil”, Gonçalves (2000) aborda a sua dupla acepção ao afirmar que tanto pode nomear os jogos dramáticos frequentes na infância e na adolescência, presentes também nas escolas e feitos pelas próprias crianças, quanto a produção cênica que envolve profissionais ou amadores adultos, destinado à representação para crianças. Para a autora, ao se referir à peça teatral infantil, o conflito é parte fundamental, assim:

é necessário que haja um nó dramático ou conflito bem estabelecido, em que personagens bem definidos e caracterizados irão acionar outro mecanismo — a identificação — propiciando vivência afetiva e real. [...] só assim o teatro, além de contribuir para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social da criança, estimula seu senso crítico e favorece a experiência estética. (Gonçalves 2000: 66)

A obra Maria Clara Machado consegue promover essa identificação com o público infantil e não apenas com esse público, um exemplo disso é o sucesso de *Pluft*, o fantasma que tem medo de gente. A grande contribuição da autora para a arte dramática para crianças, justifica a presença dos seus livros em quase todas as edições do PNBE.

O *teatro infantil completo de Maria Clara Machado* reúne suas 29 peças para crianças, a começar por *O boi e o burro a caminho de Belém*, de 1953, *O rapto das cebolinhas*, de 1954, *Pluft, o Fantasma*, de 1955, sua obra prima, e as outras peças até *O Alfaiate do rei*, de 2001. Vale resgatar Carlos Drummond de Andrade, que acompanhou sua produção, escrevendo vários textos críticos sobre suas peças no *Jornal do Brasil* e no *Correio da Manhã*, nesse último, escreveu em 27/09/1956:

Maria Clara escolheu um espaço próprio: o teatro; e um público exigente: as crianças. Também faz teatro para a gente grande, mas a força dessa rapariguinha frágil está na intensidade da sua comunicação com o mundo infantil de que ela conhece as áreas nebulosas, os corredores secretos, as picadas a que o adulto não chega por que as esqueceu tristemente. Ter guardado a sua infância intata e impregnada de poesia foi talvez o que lhe servir tão bem à garotada o alimento de sonho que o Tablado costuma oferecer, e que só a arte literária com seus truques não saberia preparar. (Andrade 2010: ciii)

As obras da autora exploram o humor e o *non sense*, nelas as crianças são efetivamente protagonistas, pois participam ativamente da solução dos nós dramáticos. Com relação ao texto, Maria Clara Machado que logra ajustar a linguagem teatral à naturalidade da fala, sem perder a densidade dramática, em 1991, recebeu da Academia Brasileira de Letras o prêmio Machado de Assis pelo conjunto da obra. Sobre escrever teatro para crianças, a autor, diretora, atriz e professora nos ensina:

As leis que regem a maneira de se escrever para crianças são as mesmas para qualquer peça de adulto. A cena é lugar onde se vivem situações, e não sala de aula onde atores dizem coisas para educar a criança. Se quisermos dar alguma lição a ela, esta lição tem que ser vivida em cena e não simplesmente dita. Que a ação não seja apenas um pretexto para a lição, mas que a lição esteja contida na ação. A criança se identifica muito mais com herói que age do que com o herói que diz como se deve agir. (Machado 2010: lxxxi)

Toda criança (e todo adulto) deveria ter a oportunidade de ir ao teatro para se encantar com seus personagens e para se surpreender e emocionar com a pergunta ontológica de Pluft: “Mamãe, gente existe?”. Para finalizar trazemos as palavras de Bárbara Heliadora, notabilizada por sua rigorosa crítica de teatro no Brasil:

Quando Pluft perguntou pela primeira vez “Mamãe, gente existe?” no teatrinho do Patronato da Gávea, não terá tido sua primeira plateia noção do alcance do mundo que se abria à sua frente naquele momento. Maria Clara Machado tem como mérito supremo saber conviver com universo da curiosidade e da capacidade para o encantamento das crianças, sem que jamais aflore em seus textos o mais remoto resquício de indulgência ou superioridade: *Pluft, Camaleão Alface, O Chapeuzinho Vermelho, O Cavalinho Azul* e mais todas as outras peças que escreveu são o caminho de Maria Clara para celebração da infância como maravilhoso momento de amor e de descoberta. (Heliadora 2010: cxlii-cxliii)

Bárbara Heliadora (2010: cxliii) afirma que Maria Clara modificou a história do teatro infantil no Brasil, formando no Tablado profissionais para todos os setores do teatro. Considerando que foi mãe do teatro infantil, perguntamo-nos: quem serão os seus filhos e netos? Quem lhe fará companhia no ainda pouco habitado espaço do cânone teatral infantil? Esse é um bom motivo para pensarmos na próxima pesquisa.

Sobre o número reduzido de peças à disposição no mercado editorial, Regina Zilberman (2005: 144-145) alega que devido ao fato das histórias voltadas para as crianças apresentarem-se fáceis para adaptação ao teatro, por sua ação ser desenvolvida por um herói facilmente reconhecível, aqueles que desejam montar uma peça infantil dispõem de um vasto acervo de temas e enredos para assegurar a continuidade da produção teatral. O preço que pagamos por essa facilidade é o reduzido número de obras infantis escritas para o palco. Nos acervos também encontramos adaptações de textos teatrais para outros gêneros, como é o caso de *Médico à força*, de Molière, adaptada para a linguagem dos quadrinhos. Esse procedimento de adaptação do teatro para outro gênero, especialmente o narrativo é um procedimento comum para crianças e jovens, o que pode levar a um apagamento da linguagem dramática, que fica para o jovem leitor confundida com a narrativa, o que também justifica a preocupação de Regina Zilberman.

SEM FECHAR O PANO

A pesquisa realizada levou-nos a confirmar a diversidade e a qualidade de mãos dadas nos acervos revisitados. É preciso, porém considerar que o acervo literário das escolas públicas é composto não só pelos livros encaminhados às escolas pelo Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE), mas também por outros acervos que circulam nas escolas por iniciativa dos municípios e estados, da própria escola, por meio de doações e pelos acervos dos professores e alunos. Esses últimos, quando adolescentes, compõem o perfil de “leitores anárquicos” (Petrucci 1999: 225), pois suas práticas de leitura contornam o cânone, elegendo outras obras, outros gêneros e suportes como gibis, mangás, a chamada “literatura de massa” e outras práticas leitoras e escritoras (os blogs, as escritas de fãs, as comunidades de leitura em meio digital).

Cosson e Paiva (2014: 496) advertem que o modo centralizado de operacionalizar o Programa exclui do processo de escolha das obras os professores e bibliotecários da escola e lembramos, também os estudantes. Nesse sentido, é importante destacar que o PNBE funcionou com essa denominação de 1997 a 2014, quando foi interrompido no tumultuado contexto político no Brasil, sendo incorporado ao Programa Nacional do Livro Didático, com o estranho nome de “PNLD Literário”, com edital lançado, e previsão de compras de obras literárias a partir de 2019. Além da mudança do nome, o programa apresenta outras alterações. Uma delas é a escolha das obras literárias nos moldes do PNLD, com um guia com resenha das obras aprovadas e critérios para análise. O edital informa que “será realizada de maneira conjunta entre o corpo docente e dirigente da escola com base na análise das informações contidas no Guia Digital do PNLD, considerando-se a adequação e a pertinência das obras literárias em relação à proposta pedagógica de cada instituição escolar” (Edital 02/2018: 15). Essa alteração pode promover uma maior adesão ao programa, considerando que muitos professores demonstram desconhecimento tanto da existência, quanto do funcionamento do PNBE (Paiva & Berenblum 2009; Herkenhoff 2017), não utilizando o acervo, seja por ignorá-lo, seja por não haver estrutura adequada na escola

para a circulação desses acervos. Essa modificação no processo de escolha das obras demandará investimento em estudos pela escola para que haja clareza sobre as concepções de literatura que orientarão as escolhas, de modo que não apenas sejam confirmadas as obras das grandes editoras que dispõem de estrutura de divulgação, mas que estejamos atentos também às obras de editoras menores, para assegurar a qualidade, na diversidade, o que se tem conseguido até então.

Nesse percurso da diversidade étnica à diversidade de gêneros textuais, ambas convocadas a compor o ensino das crianças e adolescentes da educação básica, podemos afirmar que o PNBE tem, de algum modo, contribuído para erigir um cânone mais diverso para as crianças e jovens do Ensino Fundamental, embora ainda desigual.

Com relação à representação da diversidade étnica no PNBE, no tocante ao gênero dramático, as obras do chamado Teatro Negro de Antonio Callado, *Pedro Mico* e *O tesouro de Chica da Silva*, compuseram os acervos em 2007 e no acervo de 2013 para os anos finais. Embora não se trate de texto dramático, vale destacar a obra *Quarto de despejo*: diário de uma favelada, de Carolina Maria de Jesus, forte testemunho de mulher negra, pobre e escritora. Essas presenças representam uma vitória na luta contra o cânone misógino e ariano. Nesse quesito, muito ainda temos a avançar, principalmente em textos dramáticos que contemplem a diversidade étnica para o público infantil.

Com relação às pesquisas sobre o teatro infantil, permanece atual a avaliação de Valarini:

se o mercado editorial para obras dramáticas, dentro do campo da literatura infantil e juvenil, mesmo com a agitação dos últimos anos, ainda é incipiente, principalmente se comparado com o mercado de narrativas e se é nítida a falta de pesquisas acadêmicas que atualizem o tema, pode se inferir também que a principal questão que se apresenta, diante de tal desprestígio, é que se ignora a importância do texto dramático para a formação de leitores no País. Desse modo, é relevante que se realizem estudos que busquem dar validade ao caráter dramático dentro do espaço editorial e escolar. Nos acervos do PNBE, por exemplo, ainda é muito pequeno o espaço do texto teatral. (Valarini 2013: 311)

Outra questão premente para que, mesmo em pouca quantidade, as obras teatrais cheguem às mãos dos alunos, é a instalação de bibliotecas devidamente equipadas e com pessoal especializado e devidamente qualificado para atuar nas escolas e dinamizar esses acervos. O prazo estabelecido pela Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País, vence em 2020, entretanto a maioria das escolas públicas da educação básica do país ainda não possui biblioteca escolar. Essas questões estão sendo mencionadas, pois elas interferem na construção do cânone escolar, se considerarmos que não é

apenas uma lista de obras aprovadas, mas um conjunto vivo de obras conhecidas de uma comunidade de leitores que o confirma ou o nega.

OBRAS CITADAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. Chapeuzinho. Maria Clara Machado. *Teatro infantil completo*. Luiz Raul Machado (org.). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2010, pp. ciii-civ.

BELINKY, Tatiana; GOUVEIA, Julio. Teatro para crianças e adolescentes: a experiência do TESP. Regina Zilberman (org.). *A produção cultural para a criança*. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

_____. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm>. Acesso em: 28 jun. 2018.

_____. *PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola: análise descritiva e crítica de uma política de formação de leitores*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>>. Acesso em 12 abr. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Arte: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental* Secretaria de Educação Fundamental. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental*. Secretaria de Educação Fundamental. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2018.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital PNLD Literário (2018). Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11568-edital-pnld-liter%C3%A1rio>>. Acesso em 10 abr. 2018.

CANDIDO, Antonio. *Formação da Literatura Brasileira*. 8.ed. Vol. 1. Belo Horizonte: Itatiaia, 1997.

CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CARVALHO, Marielle Duarte & Célia Regina Delácio Fernandes. Mapeamento das Peças Teatrais do Programa Nacional Biblioteca da Escola: 1999-2003. *Revista Arandu* (Dourados), v. 15, n. 58, pp. 15-40, nov./dez. 2011-jan. 2012. Disponível: https://issuu.com/grupoliterarioarandu/docs/revista_arandu__58. Acesso em 10 abr. 2018.

CHARTIER, Roger. *Do Palco à Página: publicar teatro e ler romances na época moderna: séculos XVI-XVIII*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002.

COSSON, Rildo & Aparecida Paiva. O PNBE, a literatura e o endereçamento escolar. *Remate de Males* (Campinas), v. 34, n. 2, pp. 477-499, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635860/3569>. Acesso em 10 abr. 2018.

DEBUS, Eliane. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens: lendo Joel Rufino dos Santos, Rogério Andrade Barbosa, Júlio Emílio Brás, Georgina Martins*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. *Leitura, literatura infanto-juvenil e educação*. Londrina: Eduel, 2013.

FERNANDES, Célia Regina Delácio & Maisa Barbosa da Silva Cordeiro. Os critérios de avaliação e seleção do PNBE: um estudo diacrônico. *Educação* (Porto Alegre), v. 35, n. 3, pp. 319-328, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/11749/8389>>. Acesso em 12 abr. 2018.

HELIODORA, Bárbara. O teatro como celebração da infância. Maria Clara Machado. *Teatro infantil completo*. Luiz Raul Machado (org.). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2010, pp. cxlii-cxliii.

HERKENHOFF, Joana d'Arc Batista. *A escrita literária e a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o futuro: memórias de uma professora. 2017*. Universidade Federal do Espírito Santo, Tese (Programa de Pós-Graduação em Letra).

KIRCHOF, Edgar Roberto, Iara Tatiana Bonin & Rosa Maria Hessel Silveira. A diferença étnico-racial em livros brasileiros para crianças: análise de três tendências contemporâneas. *Revista Eletrônica de Educação* (São Carlos), v. 9, n. 2: pp. 389-403, 2015. Semestral. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1111/416>>. Acesso em: 17 de abr. 2018.

MACHADO, Maria Clara. *Pluft, o fantasminha e outras peças*. São Paulo: Nova Fronteira, 2009.

MACHADO, Maria Clara. *Teatro infantil completo*. Luiz Raul Machado (org.). Rio de Janeiro: 2010.

MARTINS, Aracy Alves & Nilma Lino Gomes. Literatura infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual. Aparecida Paiva, Francisca Maciel & Rildo Cosson (coords). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino. v. 20). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7841-2011-literatura-infantil-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 11 abr. 2018.

PAIVA, Aparecida. “Políticas públicas de leitura: pesquisas em rede”. Aparecida Paiva (org.). *Literatura fora da caixa: O PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura*. São Paulo: Editora Unesp, 2012, pp. 13-33.

PAIVA, Jane e Andréa Berenblum. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Uma avaliação diagnóstica. *Pro-Posições* (Campinas) v. 20, n. 1 (58), pp. 173-188, jan./abr. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n1/v20n1a10.pdf>> Acesso em 20 abr. 2018.

REIS, Roberto. Cânon. José Luiz Jobim (org.). *Palavras da crítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1992, pp. 65-92.

SANT'ANNA, Jaime dos Reis. Para compreender o papel da literatura dramática dos acervos do PNBE na formação de leitores no ensino básico. *Fólio – Revista de Letras* (Vitória da Conquista), v. 7, n. 2. pp. 31-49, jul./dez. 2015. Disponível em <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/2891>> Acesso em 10 abr. 2018.

SCHIMIDT, Rita Terezinha. Cãnone/contra-cãnone: nem aquele que é o mesmo nem este que é o outro. Tânia Franco Carvalhal (org.). *O discurso crítico na América Latina*. Porto Alegre: Ed. Unisinos, 1996.

SOUZA, Renata Junqueira de, Daniela Maria Segabinazi & Jhennefer Alves Macedo. O protagonismo das princesas africanas na literatura juvenil: uma investigação no PNBE. *Revista Argumentos Pró-Educação*, v. 2, n. 6, pp. 451-472, 2017. Disponível em: <<http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/article/view/247>>. Acesso em 15 abr. 2018.

VALARINI, Sharlene Davantel. O lugar do teatro nos acervos do PNBE para o Ensino Fundamental I das escolas públicas brasileiras. Encontro Diálogos Literários, 2º, 2013. Campo Mourão. *Anais [...]*. Campo Mourão: UNESPAR/FECILCAM, 2013, pp. 303-321. Disponível em: <<https://dialogosliterarios.files.wordpress.com/2013/12/86.pdf>>. Acesso em 11 abr. 2018.

VOLTOLINI, Ricardo. Agradando crianças de Berlim a Quixeramobim. Maria Clara Machado. *Teatro infantil completo*. Luiz Raul Machado (org.). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2010, pp. xlv-cxlix.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

IS THERE CHILDREN'S THEATRE IN PNBE?

ABSTRACT: The goal of this article is to discuss the influence of the Brazilian Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) and its articulation with the official discourse, in the composition of the school literary canon of the Final Years of Primary Education (6th to 9th year), departing from the conception of canon by Reis (1992). The proposal is to ponder about the tension between diversity (Gomes) and canon, initially by approaching ethnic diversity (Federal Law 10.639/2003) and, later, the diversity of discourse genres (PCNs) in extending the canon to this educational cluster. We conclude that the school literary canon has become diverse, but it is still uneven. In this context, theatre is emphasized for being one of the genres with smaller participation in the program. This may result from the lack of this genre in the Brazilian publishing market, but it may also mean a lack of prestige of this genre, which stems from the few knowledge about it, attested by the lack of research on the subject.

KEYWORDS: Text Genres; Canon; children’s theatre; Maria Clara Machado.

Recebido em 19 de julho de 2018; aprovado em 2 de maio de 2019.