



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
LINGUAGEM E ENSINO



**O LÚDICO NO TEXTO DRAMÁTICO INFANTIL:  
*A MENINA E O VENTO E CUENTOS DE VEREDA***

Aline Oliveira Arruda

Campina Grande – PB

2019

Aline Oliveira Arruda

**O LÚDICO NO TEXTO DRAMÁTICO INFANTIL:  
*A MENINA E O VENTO E CUENTOS DE VEREDA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), na linha de pesquisa: Práticas Leitoras e Diversidade de Gêneros Literários, como pré-requisito para obtenção do título de mestre em Linguagem e Ensino.

**Orientadora:** Profa. Dra. Márcia Tavares Silva

Campina Grande – PB

2019

A7791

Arruda, Aline Oliveira.

O lúdico no texto dramático infantil: *A menina e o vento e Cuentos de Vereda* / Aline Oliveira Arruda. – Campina Grande, 2019.

104 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2019.

"Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Tavares Silva".

Referências.

1. Dramaturgia para crianças. 2. Lúdico. 3. *A Menina e o Vento*. 4. *Cuentos de Vereda*. I. Silva, Márcia Tavares Silva. II. Título.

CDU 82-2(043)

ALINE OLIVEIRA ARRUDA

**O LÚDICO NO TEXTO DRAMÁTICO INFANTIL:  
A MENINA E O VENTO E CUENTOS DE VEREDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), na linha de pesquisa: Práticas Leitoras e Diversidade de Gêneros Literários como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino.

**Banca Examinadora**

---

Profa. Dra. Márcia Tavares Silva  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)  
(Orientadora)

---

Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)  
(Examinador interno)

---

Profa. Dra. Ana Cristina Marinho Lúcio  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
(Examinadora externa)

---

Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)  
(Suplente)

Aprovada em 29/11/2019.

*Minhas maiores fonte de inspiração: Minha  
filha, Artemis e meus filhos Mariano e Jessé.  
Meu esposo Josimar meu porto seguro e  
minha mãe Nilma que nunca desistiu de  
mim.*

**Dedico**

*“Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver”.*

(TODOROV)

## AGRADECIMENTOS

*Gracias a la vida que me ha dado tanto*  
(Violeta Parra).

Agradeço primeiramente a **Deus**, fonte primordial de força, luz e renovação, obrigada por me levantar em todas às vezes que esbarrei nas pedras do desânimo.

A **CAPES** pela bolsa concedida durante este período no mestrado, sem ela não teria adquirido livros preciosos e nem participado dos melhores eventos no Brasil e no exterior (Argentina).

À minha orientadora Profa. **Márcia Tavares**, por ter me acompanhado nesses dois anos de pesquisa no mestrado, sempre com uma palavra amiga de incentivo e apoio. Muito obrigada por compartilhar comigo os momentos alegres e os tristes. Sua paciência e amor pela literatura foram fundamentais, para que eu trilhasse esse caminho sempre acreditando na minha capacidade. Sei que estará comigo em outras longas jornadas.

Ao Professor **Hélder Pinheiro**, pelo amor que lida com a Literatura, por seus ensinamentos de vida, e por acompanhar minha pesquisa desde os primeiros passos, até o momento final da defesa, serei eternamente grata!

À professora **Ana Cristina Marinho Lúcio**, por aceitar ser examinadora na banca de qualificação e de defesa. Suas contribuições foram valiosíssimas para a concretização desse processo.

Aos professores do PPGLE, **Marta Nóbrega**, uma luz em meu caminho, **Josilene Pinheiro-Mariz**, sempre tão atenciosa, amiga e incentivadora, **Naelza Wanderley**, por todas as contribuições durante os seminários, **Marco Antônio**, **Washington Farias**, **Hélder Pinheiro** e **Valéria Andrade**, gratidão por todos os ensinamentos, acadêmicos e de vida.

À Coordenadora do PPGLE, Profa. **Denise Lino**, obrigada pela disponibilidade em sempre nos auxiliar em todos os momentos que necessitamos.

Ao secretário do PPGLE, **Júnior**, obrigada pela prontidão e competência durante todo esse período que estivemos como aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino.

Aos funcionários da Unidade Acadêmica de Letras (UAL/UFCG), que desde a graduação estiveram sempre dispostos a nos ajudar, Seu **Waldemar**, **Maria** e **Marciano**.

À professora **Ester Trozzo** (Argentina) por todo o carinho, receptividade e contribuição com a nossa pesquisa, aproveito e estendo meu agradecimento ao professor **Claudio Martinez**.

À professora **Isis Milreu**, por ser uma grande incentivadora, e inspiradora dos estudos da Literatura hispano-americana.

Ao **Grupo de Teatro Heureca** por ter oportunizado a minha inserção no universo das artes cênicas, pelos amigos e a família que construí, sou muito grata.

Ao meu esposo **Josimar A. Silva** pelo amor e carinho, durante todo esse processo, e sempre, com você minha caminhada tem um sentido diferente.

Aos meus tesouros encomendados por Deus, **Artemis, Mariano e Jessé** (que ainda está em meu ventre). Todo o meu amor, carinho e dedicação são para vocês.

À minha mãe **Nilma**, que sempre foi uma guerreira. A sua força e determinação, fizeram perceber, que nesse mundo eu posso sempre ser, o melhor que eu puder. Sou grata a Deus por tê-la comigo.

Ao meu pai **Antônio**, por me mostrar com um sorriso, que a vida tem seus atropelos, mas que devemos encará-la com otimismo e coragem. Obrigada!

À minha irmã **Monique**, meu irmão **Alexandre** (*in memorian*), sobrinhos **Alexandre Felipe** e **Davy Lukas** e sobrinhas **Agatha** e **Aluska**, agradeço por todo o amor.

À minha prima **Roseane** e a pequena **Laís**, por todo o carinho e apoio.

À minha sogra **Matilde**, cunhadas **Jocilene Alves, Josicleide Alves** e **Josilene Alves** (*In Memoriam*), e concunhado **Robson** pelo carinho fraterno.

Agradeço aos amigos que fiz no mestrado, **Ilonita, João, Haiane, Vanda, Rodrigo, Laiana** e **Ramon**, nossas conversas, risadas e cafés atenuaram as adversidades durante esse processo. Aos que surgiram antes e durante esse processo também, a **Allyne Andrade**, que desde a graduação compartilha gratos momentos comigo, **Risoneide, Sandra, Sandrelle** e **Alexsandra**, pessoas que guardarei no coração.

Agradeço especialmente a minha amiga **Jéssica Florêncio** pelos momentos compartilhados, você foi um grato presente que o mestrado me deu.

Aos amigos e amigas da Graduação em Letras - Espanhol, **Anna Cecilia, Àkyla, Laís, Ana Raquel, Gérssica, Alison** e **José Roberto**, reencontrar vocês é sempre uma alegria e nossa amizade é um presente que a UFCG me deu.

Aos amigos da vida **Alan, Gabi, Joseana, Gutemberg, Marccone, Marcela, Iracema, Karine, Ana Paula, Beta, Paloma, Tereza, Hugo, Leda, Maria, Dayena, Erivete, Márcia, Aluska, Eliane**, citar nomes é complicado, sempre nos esquecemos de alguém, perdoe-me.

Às amigas que fiz na Argentina, **Maíra** uma Potiguar-argentina, agradeço por caminhar comigo, e presenciar com alegria minha loucura por livros, na Feira de Livros de Córdoba, e a **Claudia** por tamanha generosidade e carinho.

Por fim, serei sempre **GRATIDÃO**, por todas as bênçãos que ocorreram e acontecem na minha vida, e pelas pessoas/anjos que Deus sempre coloca em meu caminho.

## RESUMO

O lúdico está associado ao brincar, jogar, divertir-se ou simplesmente como um estado de espírito. Teatro por sua vez, como destaca Grazioli (2007, p. 22), “[...] é uma arte de caráter revolucionário e transformador”, pois possibilita ao ser humano uma profunda relação de entrega e conhecimento mútuo. Desse modo, o teatro contribui para a formação educacional de maneira espontânea e diversificada. Assim, este trabalho tem como objetivo geral realizar um estudo comparativo entre os textos de teatro infantil *A Menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), investigando os traços de ludicidade presente nas duas obras. Como objetivos específicos iremos identificar por meio do estudo comparado, as semelhanças e diferenças das personagens por intermédio da ludicidade, bem como destacar a importância dessas duas autoras, para a valorização e circulação do texto de teatro infantil, principalmente por serem de países diferentes. Nosso estudo constituiu-se em uma pesquisa bibliográfica que se realiza por meio do levantamento de dados e fontes de investigação. Para alcançar nossos objetivos e seguirmos os procedimentos metodológicos traçados, nos ancoramos nas reflexões acerca da literatura comparada de Carvalhal (2006), no Teatro infantil e suas especificidades apresentadas por Grazioli (2007), Lúcio (2005), Camarotti (2005), bem como em Pupo (1991), e para abordar as questões relacionadas ao lúdico, tomamos por referência Huizinga (2004) e Luckesi (2002; 2014), dentre outros estudiosos, que se dedicaram aos estudos da história do teatro infantil e do lúdico. Como procedimento metodológico, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, partindo do aprofundamento das causas, que ligam caracterização do ludismo, a partir das personagens, do enredo e suas soluções de conflito e da linguagem, no decorrer das cenas dos textos acima mencionados. Como resultado final dessa pesquisa, percebemos comparativamente, que o texto de Maria Clara Machado apresenta o lúdico mediante o jogo como brincadeira lúdica, como nas falas das personagens, sobretudo quando Maria joga para convencer ou persuadir o Vento. No texto de Ester Trozzo, o lúdico nos revela a presença do brincar, como elemento preponderante em todas as cenas, pois a todo o momento as crianças jogam e brincam livremente na rua, interagindo constantemente entre si, percebendo também essa relação dialógica entre as personagens.

**Palavras-chave:** *A menina e o Vento. Cuentos de Vereda.* Dramaturgia para crianças. Lúdico.

## RESUMEN

El lúdico se asocia con jugar, brincar, divertirse o simplemente como un estado de ánimo. El teatro, por su vez, como señala Grazioli (2007, p. 22), "[...] es un arte de carácter revolucionario y transformador", porque permite al ser humano una profunda relación de entrega y conocimiento mutuo. De este modo, el teatro contribuye a la formación educativa de manera espontánea y diversa. Así, esta investigación tiene como objetivo general realizar un estudio comparativo entre los textos de teatro infantil *A menina e o Vento*, de María Clara Machado (2009), y *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), investigando los trazos de la ludicidad presente en ambas obras. Como objetivos específicos identificaremos por medio del estudio comparativo, las similitudes y diferencias de los personajes por intermedio de la ludicidad, así como destacar la importancia de estas dos autoras, para la valoración y circulación del texto del teatro para niños, principalmente porque son de diferentes países. Nuestro estudio se constituyó en una investigación bibliográfica que se realiza a través de la encuesta de datos y fuentes de investigación. Para lograr nuestros objetivos y seguir los procedimientos metodológicos trazados, nos anclamos en las reflexiones sobre la literatura comparada de Carvalhal (2006), el Teatro para niños y sus especificidades presentadas por Grazioli (2007), Lúcio (2005), Camaroti (2005), así como en Pupo (1991), y para abordar las cuestiones relacionadas con el lúdico, tomamos como referencia Huizinga (2004) y Luckesi (2002; 2014), entre otros estudiosos, que se dedican a los estudios de historia del teatro infantil y del lúdico. Como procedimiento metodológico, desarrollamos una investigación cualitativa, ya que partirá de la profundización de las causas, que conectan el ludismo a los personajes, al enredo y sus soluciones de conflicto del lenguaje, en el transcurso de las escenas de los textos antes mencionados. Como resultado final de esta investigación, percibimos comparativamente, que el texto de María Clara Machado presenta el lúdico mediante el juego como jugueteo lúdico, en el decurso de los personajes, especialmente cuando María juega para convencer o persuadir al Viento. En el texto de Ester Trozzo, el lúdico nos revela la presencia del juego, como elemento preponderante en todas las escenas, pues a todo el momento los niños juegan y brincan libremente en las calles, relacionándose constantemente entre sí, percibiendo también la relación dialógica entre los personajes.

**Palabras - clave:** *A menina e o vento*. *Cuentos de Vereda*. Dramaturgia para niños. Lúdico.

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1** – Obras de Teatro de Maria Clara Machado.....39

**Tabela 2** – Publicações em livros de Ester Trozzo.....44

## LISTA IMAGENS

<b>Foto 1 – Maria Clara Machado</b> .....	36
<b>Foto 2 – Ester Trozzo</b> .....	40

## **LISTA DE ABREVIACÕES**

a. C – Antes de Cristo

ABRALIC – Associação Brasileira de Literatura Comparada

APTIJ - Associação Paulista de Teatro para a Infância e Juventude

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior

CBTIJ - Centro Brasileiro de teatro para a Infância e Juventude

MINC – Ministério da Cultura

MG – Minas Gerais

PB - Paraíba

PPGLE – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino

RED – Red Nacional de Professores de Teatro Drama-tiza

SESC – Serviço Social do Comércio

TESP – Teatro Escola de São Paulo

TIPIE – Teatro Infantil Permanente

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNESP – Universidade Estadual Paulista

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I - PELOS CAMINHOS DO TEATRO INFANTIL NO BRASIL E NA ARGENTINA</b> .....	<b>23</b>
1.1 O Teatro Infantil no Brasil: Percurso histórico .....	23
1.2 O Teatro Infantil na Argentina .....	32
1.3 Vida e Obra de Maria Clara Machado e Ester Trozzo .....	35
1.3.1 Maria Clara: Fazendo história no Tablado .....	35
1.3.2 Ester Trozzo: 30 anos da disciplina de Teatro em Mendoza .....	40
<b>CAPÍTULO II – O LUGAR DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA</b> .....	<b>46</b>
2.1 Jogo, jogo dramático e ludicidade .....	46
2.2 Aproximando conceitos, buscando definições .....	51
<b>CAPÍTULO III – A MENINA E O VENTO E CUENTOS DE VEREDA: ESTUDO COMPARATIVO</b> .....	<b>59</b>
3.1 A Literatura Comparada – Conceitos operacionais .....	59
3.2 <i>A menina e o Vento</i> (2009) – Resumo da obra .....	63
3.3 <i>Cuentos de vereda</i> (2004) – Resumo da obra .....	65
3.4 Estudo das obras e das personagens .....	68
3.5 Análise da peça: dimensão lúdica .....	72
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>87</b>
<b>ANEXO</b> .....	<b>91</b>
CUENTOS DE VEREDA .....	92

## INTRODUÇÃO

A leitura literária do texto dramático oportuniza ao leitor, uma experiência diferenciada em relação a outros gêneros literários, devido à especificidade da composição textual, uma vez que temos estruturalmente a presença das personagens que apresentam-se a partir de diálogos, geralmente sequenciais, sem a presença do narrador, apenas com alguns esclarecimentos cênicos de ordem física ou psicológica por meio das rubricas (indicações cênicas que auxiliam no processo de interpretação, e realização espacial de determinadas falas, ações e cenas textuais). Nesse sentido, a leitura literária do texto dramático exige, sobretudo, atenção para esses dois elementos, base da construção textual: o diálogo e as rubricas.

Sabemos que o texto dramático, é escrito e pensado para ser encenado, devido a sua característica principal de ser um gênero de ação, porém, acreditamos em sua importância, enquanto literatura que transforma e permite ao leitor, novas descobertas na incrível relação entre o leitor e a obra. Segundo Augusto Boal: “[...]. Teatro ou teatralidade é aquela capacidade ou propriedade humana que permite que o sujeito se observe a si mesmo, em ação, em atividade” (BOAL, 1996, p. 27), de tal modo que, ler o texto de teatro, desvinculando-se da encenação, apenas como desfrute pelo ato de ler, proporcionará novos caminhos interpretativos, e uma nova possibilidade para inserir textos literários em sala de aula.

Segundo Reis (2008), a vantagem de trabalhar com um texto teatral, possibilita provocar várias interpretações, igualmente como o texto literário em geral, porém o dramaturgic tem como característica em seu modo de escrita, uma forma “lacunosa” e “esburacada”, proporcionando muitas formas de interpretações, ficando com o leitor a responsabilidade de completar essas lacunas, emitindo a sua opinião, e preenchendo esses vazios, a partir de elementos da sua própria criação imaginária.

Desse modo, ler o texto de teatro individual ou de forma compartilhada, não é algo particular de quem estuda teatro ou é um ator/atriz, mas de quem busca por meio do texto de teatro, refletir a capacidade humana, por intermédio das experiências e vivências, na construção de valores e convicções da sociedade, ademais do próprio deleite sem maiores intenções.

Quando pensamos no texto dramático, consideramos o produto que será levado para a representação da cena teatral, no agir da ação dramática, uma vez que fomos acostumados (ou não), a assistir peças de teatro, fazer “teatrinho” na escola, ou seja atuar. De forma rara, dificilmente, pensamos um texto de teatro para ler, pela experiência de vivenciar a leitura do texto, como fazemos ao ler um conto, uma crônica, poema ou um romance, criando as suas cenas pelo viés imaginário, pensando sobre as ações e o enredo, buscando refletir sobre a história ou os acontecimentos daquele texto. De acordo com Jouve (2002),

Se a leitura é uma experiência, é porque, de um modo ou de outro, o texto age sobre o leitor. Globalmente, podem-se distinguir as leituras que exercem uma influência concreta (confirmando ou modificando as atitudes e práticas imediatas do leitor) e as que se contentam em recriar e divertir. Para isso, não se deve negligenciar a dimensão estratégica de numerosos textos que, por trás dos desafios de prazer explícitos (emocionar e distrair), escondem verdadeiros desafios performativos (informar e convencer) (JOUVE, 2002, p. 123, grifos do autor).

Nesse sentido, corroboramos com o teórico Jouve, pois é possível perceber que não devemos ser omissos, diante das diversas alternativas de leituras que podemos realizar, a partir da infinidade de textos e da experiência a ser vivenciada. Nesse rol, acrescentamos que a leitura do texto dramático, possibilita-nos conhecer, viajar por novos caminhos e lugares, entrando no espaço do outro, no ato da leitura, permitindo que as personagens protagonistas ou vilãs, possam nos influenciar enquanto leitores, através da experiência literária, tornando-nos seres reflexivos, diante dos vários contextos nos quais ele possa está inserido.

Para contextualizar e justificar a nossa escolha do gênero dramático, destinado às crianças, deve-se ao fato de que o teatro, seja ele infantil ou não, é uma importante forma de expressão artística, crítica e social, pouco discutido e pensado no meio acadêmico, e que permanece, ainda hoje, às margens da nossa sociedade, devido a padrões preestabelecidos, sendo inclusive, uma literatura vista de forma menor, ou seja, desvalorizada.

Nossa inquietação deu-se a partir do primeiro contato que tivemos com o texto de teatro, ainda na escola durante a Educação Básica, quando na ocasião encenamos algumas peças nas festividades da Semana da Mulher, Dia das Mães ou em Gincanas realizadas a cada ano letivo. Nessa época não tínhamos a menor

noção sobre técnicas de interpretação, como também nunca havíamos desfrutado do prazer de ler um texto teatral.

Em seguida, entramos em um grupo de dança chamado Artdance. Nesse espaço cênico, dançamos e interpretamos textos de teatro para encenar em escolas e até em outras cidades circunvizinhas. Essa experiência direcionou-nos como objetivo pessoal, adentrarmos ao mundo artístico, conhecendo mais de perto, como funcionava esse universo e principalmente, almejando seguir uma carreira, voltada para as artes cênicas. Segundo Spolin (2017, p. 31): “A experiência nasce do contato direto com o ambiente por meio de envolvimento orgânico com ele”, e assim a cada novo encontro, sentíamos cada vez mais tomada pela emoção de poder transmitir ao outro, a sensação de fazer algo com prazer.

Assim, após esse contato, nosso interesse pelo teatro aumentou, e em 2002, ingressamos ao Grupo de Teatro Heureka, da cidade de Campina Grande, Estado da Paraíba, até os dias atuais, fazendo um teatro profissional em qualquer espaço físico, levando encenações as diversas faixas etárias, vivendo as mais diversas experiências cênicas com a dramaturgia. Nesse grupo, percebemos que além de encenar o texto dramático, ele pode ser vivido de várias formas, em diversos espaços, abrindo assim um viés para desenvolvermos a nossa pesquisa.

Destacamos também, a importância da disciplina de Literatura Dramática, pois fomos aluna especial desse programa, e fez-nos enxergar que o texto de teatro pode ir muito além daquele visto apenas no palco. Nesse sentido, durante a representação cênica, percebemos que teoricamente, além de ler o texto, podemos também jogar com ele.

Compreendemos nessa ocasião, que o texto dramático não era uma prioridade de quem entende as técnicas teatrais, mas de quem acredita que o texto literário, seja ele Lírico, Épico ou Dramático é capaz de transformar, por meio de seus enredos ficcionais ou reais.

Como nos afirma Grazioli (2015, p. 55): “A leitura e o convívio sistemático com o texto teatral oferecem às crianças e aos jovens a possibilidade de lidar com o impulso criativo que move o fazer, o pensar, o dizer, o sentir, o debater”, ou seja, ao entrar em contato com a leitura do texto dramático, é dada a oportunidade de vivenciar experiências, não somente de ordem pessoal, mas também coletiva.

Um ponto que consideramos relevante sinalizar, consiste na justificativa da escolha das obras, além de serem textos de teatro, cuja familiaridade com o gênero fora apresentado anteriormente, estamos analisando obras dramatúrgicas de autoria feminina, que em um universo marcado por escritores masculinos, destacaram-se, e fizeram um papel muito significativo, cada uma em seu local de referência.

É importante ressaltar, que estamos trabalhando com uma obra de uma autora brasileira, Maria Clara Machado (*A menina e o Vento*, 2009) e uma de autoria argentina, Ester Trozzo (*Cuentos de Vereda*, 2004). O texto de autoria argentina foi escolhido, porque traz elementos essenciais a construção dessa dissertação, está escrito em Língua Espanhola, fazendo assim menção à nossa formação, na Licenciatura em Letras Espanhol, turma pioneira pela Universidade Federal de Campina Grande - Campus I, além da autora do texto ser uma referência na Argentina, e nos países Latino Americanos, devido a sua contribuição para a criação da disciplina de teatro nas escolas.

O **objetivo geral** da nossa dissertação consistiu em realizar um estudo comparativo dos textos de teatro infantil *A Menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), investigando a dimensão lúdica presente nas duas obras, a partir dos excertos retirados dos textos. Como **objetivos específicos** identificar por meio do estudo comparado as semelhanças e diferenças das personagens, por intermédio da ludicidade, bem como destacar, como o ludismo está presente no enredo e nas soluções de conflito, assim como refletir, acerca do lúdico na linguagem das personagens. Ressaltamos a importância das duas autoras na valorização e circulação do texto de teatro infantil, principalmente por serem de países diferentes, mas próximos devido à raiz latina.

Para o cumprimento desses objetivos, e a obtenção dos dados, buscamos nos aprofundar em estudos da teoria do método comparativo, apresentado por Carvalhal (2006), que nos afirma:

[...] o comparativismo deixa de ser visto apenas como o confronto entre obras ou autores. Também não se restringe à perseguição de uma imagem, de um tema, de um verso, de um fragmento, ou à análise da imagem/miragem que uma literatura faz de outras. [...] A literatura comparada ambiciona um alcance ainda maior, que é o de contribuir para a elucidação de questões literárias que exijam perspectivas amplas (CARVALHAL, 2006, p. 81).

Nessa perspectiva, compreendemos que a literatura comparada, propicia-nos ir além do estudo comparado, dos autores ou das obras, pois a investigação de um ponto em comum, permite um leque amplo de conhecimentos relacionados com a obra, bem como contribui para a ampliação da visão de mundo. Assim, diante das especificidades do texto, escolhemos ler as obras supracitadas, a partir da temática da ludicidade.

Desse modo, para as discussões dessa dissertação, realizamos um estudo voltado à temática do lúdico, observando por meio da leitura de dois textos teatrais, as nuances apresentadas pelas personagens, e das soluções dos conflitos no decorrer dos enredos, principalmente por estarmos tratando de um texto feito para materializar-se na ação das personagens, por meio da encenação.

Nossas considerações estão fundamentadas teoricamente, sob a perspectiva dos estudos comparados, norteados por Carvalhal (2006), e a dramaturgia comparada em Lúcio (2005), referente às contribuições sobre a dramaturgia para crianças no Brasil e o seu percurso histórico. Além de Faria (2013), que discorre a respeito do teatro para a infância e a juventude, bem como Pereira (2005), sobre o teatro infantil e o olhar direcionado a criança, e Camarotti (2005), cujas pesquisas estão voltadas na linguagem infantil e o sistema de expectativa na criança. Ademais com Grazioli (2007; 2015), acerca da História do Teatro Infantil, e do Teatro de se ler, bem como nas contribuições de Chateau (1987), ao discorrer sobre o jogo, e a criança, Huizinga (2004), e Luckesi (2002; 2014), ao tratar de temas relacionados ao lúdico e ao jogo infantil.

Nossa problemática consistiu em dar visibilidade ao texto de teatro infantil, bem como destacar a sua relevância fora da cena, uma vez que em geral, sua efetivação ocorre pela ação. Alguns questionamentos nortearam a nossa pesquisa, tais como: 1- Qual a importância da ludicidade para a construção da personagem do texto dramático das autoras estudadas/analizadas? 2 - O lúdico está diretamente ligado ao ato de sorrir e de brincar?

Para tanto, metodologicamente essa pesquisa insere-se na abordagem de cunho bibliográfico, uma vez que por meio de referências metodológicas e leituras já divulgadas, realizamos um levantamento de dados já publicados. Segundo Fonseca (2002, p. 32), ele esclarece que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir de levantamento de técnicas já analisadas, e publicadas por meio de escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer pesquisa científica inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existe, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Desse modo, essa abordagem bibliográfica, compõe nossa pesquisa, com o levantamento de dados, bem como um estudo acerca da história do teatro infantil, no Brasil e na Argentina, destacando a importância das autoras que estamos trazendo para essa discussão. Assim, fizemos uma revisão das principais ideias discutidas, diferenciando-se dos demais, pois, enfatizamos também, a representação das personagens, a partir do conceito de ludicidade, mediante o estudo comparado.

Seguindo essa premissa, nossa investigação é de cunho qualitativo, pois, segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 21) “a pesquisa qualitativa é um campo interdisciplinar, transdisciplinar [...] que atravessa as humanidades”. Assim, partimos do aprofundamento da dimensão lúdica, presente nos excertos dos textos *Corpora* dessa dissertação *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (1963)<sup>1</sup> e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (1983)<sup>2</sup>, analisando as personagens, o enredo, suas relações de conflito e a linguagem.

Quanto aos objetivos, será uma abordagem exploratória, devido à familiaridade do objeto com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, levando-nos enquanto pesquisadores a conhecer mais o problema. A grande maioria das pesquisas com essa abordagem envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2007). Assim, a nossa pesquisa, insere-se no campo do levantamento bibliográfico, e na análise dos exemplos retirados dos excertos por

---

<sup>1</sup> A edição do texto dramático *A menina e o Vento*, utilizado nesta pesquisa é do ano de 2009, permanecendo essa data doravante em toda a dissertação.

<sup>2</sup> A edição do texto dramático argentino *Cuentos de Vereda*, utilizado nesta pesquisa é do ano de 2004, permanecendo essa data doravante em toda a dissertação.

meio dos textos supracitados, a fim de compreendermos como o lúdico apresenta-se nas duas obras.

Pretendemos também, além de analisar as cenas e as personagens, presentes aos dois textos, possibilitar a ampliação e divulgação deste gênero literário (Texto Dramático para crianças), bem como de algumas obras das autoras, dos respectivos textos e suas produções ao longo de suas carreiras. Desse modo, nosso estudo está dividido em três capítulos, além da introdução, as considerações finais, as referências e o anexo.

No primeiro capítulo, trouxemos o percurso histórico acerca do texto dramático e do teatro para crianças no Brasil e na Argentina. Para tanto, nos apoiamos como suporte teórico, nos estudos que discorrem sobre os gêneros literários, dando ênfase ao dramático infantil em diferentes momentos históricos, visto que nosso objeto de estudo centra-se, nos estudos do texto dramático escrito para crianças. Dissertamos também, sobre a bibliografia das autoras estudadas, evidenciando as suas contribuições e importância ao fazer teatral, no Brasil e na Argentina, bem como o resumo das obras estudadas, bem como elencamos suas principais publicações do gênero dramático infantil.

No segundo capítulo, apresentamos algumas considerações acerca do conceito de lúdico, e dos estudos que cercam essa temática, uma vez que consideramos relevante mostrar ao nosso leitor, as diversas formas que a ludicidade apresenta em nosso cotidiano, e como ele pode ser extraído de uma obra da literatura dramática, destinada ao público infantil, seja por meio da brincadeira em que a criança está exposta a momentos lúdicos, ao jogo como algo presente na nossa sociedade, independente da criança ou da linguagem. Assim, conseguimos evidenciar por meio de nossa pesquisa, a presença do ludismo no texto dramático para crianças, principalmente por percebermos que o lúdico pode ser um instrumento de mediação, ao processo de aprendizagem das crianças.

No terceiro e último capítulo, trouxemos ao cerne das discussões, a teoria da literatura comparada, apresentando alguns conceitos operacionais, uma vez que utilizamos esse método de estudo para compararmos e analisarmos o lúdico, no decorrer de algumas cenas dos textos *A Menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004). Apresentamos também, as personagens e o método de análise ao qual nos respaldamos para ler e comparar, a

partir da categoria de análise, “personagens, enredo e linguagem”, destacando a presença do lúdico nessas duas obras teatrais.

## CAPÍTULO I - PELOS CAMINHOS DO TEATRO INFANTIL NO BRASIL E NA ARGENTINA

*“El arte es el espejo donde la humanidad se mira”* (GADAMER, 1998, apud TROZZO, 2018, p. 17).

Nesse primeiro capítulo, consideramos necessário trazer um breve percurso histórico acerca da Literatura Dramática Infantil no Brasil e na Argentina, uma vez que os textos *corpora* dessa dissertação são das autoras Maria Clara Machado e Ester Trozzo, oriundas desses respectivos países. Para tanto, trouxemos como suporte teórico, estudos que discorrem sobre os gêneros literários, destinados às crianças e aos jovens, dando ênfase ao texto dramático infantil, bem como destacaremos a importância dessas dramaturgas para a história do teatro infantil.

### 1.1 O Teatro Infantil no Brasil: Percurso histórico

A dramaturgia voltada ao público infantil, historicamente teve seus primeiros registros na China, no século III a.C com apresentações de bonequeiros mambembes, cujos espetáculos eram direcionados para mulheres e crianças, e aconteciam no meio familiar, muitas vezes de improviso, cuja função era entreter as pessoas. Apenas, tempos depois, esses espetáculos foram encaminhados ao público infantil, uma vez que o conceito de infância, como fase de vida merecedora de cuidados e atenção, diferenciados da vida adulta, só começaram a ganhar destaque e visibilidade social, a partir do século XVII (PEREIRA, 2005).

Esse universo também marcou presença nas primeiras manifestações teatrais para crianças no Brasil, como nos afirma Lomardo (1994, p. 32): “Também no Brasil, os indícios mais remotos sobre o teatro infantil, referem-se ao teatro de bonecos, e ainda sem visar especificamente o público infantil, que apesar disso participava o quanto podia de tais manifestações populares”. Nesse sentido, essa forma de representação teatral, mesmo não sendo direcionada diretamente as crianças, chamava a sua atenção e, faziam adentrar em um mundo de encantamentos e magias por meio dos bonecos falantes.

No Brasil, a dramaturgia infantil acontece a partir do século XIX. Desse modo, a história da dramaturgia para crianças, teve seus primeiros registros com o escritor consagrado em escrever a esse público, trata-se de Figueiredo Pimentel (1869 -

1914), que publicou ao lado das *Histórias da carochinha* (1894), e *Histórias da baratinha* (1886), o livro *Teatrinho infantil* (1897), dirigido especificamente ao público infantil com peças curtas, poemas e narrativas “[...] as peças, a maioria em um ato, organizam-se na forma de diálogos, que apresentam alguma ação desempenhada por personagens, com início, meio e fim” (ZILBERMAN, 2015, p. 19). As apresentações eram apreciadas, e até encenadas por crianças com a mediação dos adultos em espaços alternativos, como em festas escolares ou nas salas de suas residências para seus familiares. Em relação a esse período histórico do teatro infantil, Camarotti (2005, p. 17, grifos do autor) destaca que:

Designado durante muito tempo como “teatrinho”, diminutivo que pode caracterizar a visão do teatro infantil como uma “atividade diminutiva”, ele tinha entre nós, um caráter puramente pedagógico e patriótico [...] as crianças recitavam, com a finalidade primordial de encantar os adultos, quase sempre parentes dos pequenos declamadores.

Como podemos observar, o teatro para crianças não tinha uma função estética, mas pedagógica. Diferentemente do que se poderia imaginar, de acordo com Camarotti (2005), o autor Pimentel não apresenta ao leitor e ao público, uma obra para representação profissional, visto que cabe ao jovem, mediado por um adulto a sua finalização cênica. Ao escrever esse livro de teatro ao público infantil, o autor tem um objetivo didático, “[...] ensiná-las a saberem exprimir-se com as entonações de voz exigidas, a saberem falar com graça e expressão, e a terem boa dicção [...]” (PIMENTEL, 1955, p. 6 apud ZILBERMAN, 2015, p. 20). Percebemos que era um teatro focado apenas aos bons costumes, ou seja, para encantar com maestria pela dicção e expressão.

Seguindo essas mesmas características de um teatro infantil, voltado para fins pedagógicos, pouco tempo depois pela editora Francisco Alves, houve a publicação de *Theatro Infantil* (1905), escrito por Olavo Bilac (1865 – 1918), e Coelho Netto (1864 – 1934), comédia e monólogos em verso e prosa, que na visão dos autores, o gênero dramático infantil era uma chance de expansão e visibilidade, oriundas de um público que estava ganhando espaço no cenário nacional (ZILBERMAN, 2015).

No livro *Pecinha é a vovozinha*, Carneiro Neto (2003), apresenta-nos uma crítica em relação a essa questão do teatro moralizante que ainda hoje está inserida em nossos espetáculos, dirigidos ao público infantil, a saber:

Teatro infantil não tem obrigação de encerrar em si uma bela lição construtiva. Teatro infantil pode e deve querer ser arte ou querer apenas divertir. [...] Em vez do dedo riste e da lição de moral, vale mais a pena, e é até mais honesto, tentar contar livremente uma história e deixar que a criança se identifique, que a criança a vivencie por si mesma (CARNEIRO NETO, 2003, p. 13).

Dessa maneira, se a nossa dramaturgia fosse aplicada, pensando na vivência e identificação da criança com as personagens, e principalmente com a obra, poderíamos ter um número crescente de experiências, voltadas não somente para a encenação, mas também ao desfrute estético por meio da leitura. Desde a primeira publicação de Figueredo Pimentel, cuja obra atingiu a 6ª edição, com um demonstrativo de grande aceitação do público da época, o texto teatral, seja para o público adulto ou infantil, mostrou-nos que pode gerar efeitos comunicativos entre as pessoas na sociedade, haja vista que é um gênero que critica, denuncia ou enaltece diversos temas, fazendo com que o ser humano seja percebido, com voz e vez ao expressar sua opinião.

Como destaca João Roberto Faria, no livro *História do Teatro Brasileiro* (2013, p. 417), “a bibliografia direcionada a esta temática no Brasil ainda é rarefeita; poucos são os títulos relevantes tanto em termos de abordagens históricas, quanto de perspectiva de ordem crítica”. Diante desse posicionamento, acreditamos que estamos caminhando com passos curtos, mas significativos, diante do cenário acerca do teatro para crianças no Brasil, e nosso intuito é alargar um pouco mais esse campo de estudo.

Nessa perspectiva, com um olhar direcionado para esse novo cenário da dramaturgia infantil, foi a partir da encenação do espetáculo *O Casaco encantado*, de Lúcia Benedetti (1948), produzido pela Cia Os Artistas Unidos, no Rio de Janeiro, que podemos marcar historicamente, os primeiros passos do teatro dirigido para o público mais jovem, ou seja, **O Teatro Infantil**, com um olhar profissional, respeitando as especificidades do público ao qual está dirigido. Nesse sentido, o texto *O Casaco encantado* (1948), representava no cenário brasileiro, o que mais

havia de inovador, no âmbito da dramaturgia para crianças, ganhando inclusive o prêmio revelação da Academia Brasileira de Letras (CAMPOS, 1998).

É importante destacar que nesse período, o que havia no Brasil, eram peças que traziam em seus enredos, a ideia de um teatro moralizante, protagonizado por crianças, e que aconteciam, geralmente, no ambiente escolar ou em outros espaços alternativos. Não se buscava um teatro com caráter lúdico que se destacasse a infância nesse processo de aprendizagem por meio da arte teatral, a intenção dos autores dessas peças, eram apresentar uma lição de moral (LÚCIO, 2005).

Nesse sentido, *O Casaco Encantado* (1948), escrito por Benedetti comemorou no ano de 2018, 70 anos de estreia. Assim, mesmo apresentando um caráter moralizador, abriu as cortinas para um novo cenário da dramaturgia infantil brasileira por meio da criação cênica, uma vez que se faz presente nessa nova forma de fazer dramaturgia: o diálogo, o maravilhoso e o sobrenatural. Além disso, trouxe inovações ao fazer teatral por intermédio do texto e das situações presentes na encenação, que despertaram a imaginação da criança e do adolescente, motivando uma maior identificação entre os espectadores e as personagens.

Sobre esse novo fazer teatral, Benedetti (1969), destaca que “[...] tinha sido lançado o teatro para crianças fora dos moldes habituais. Nem escolar, nem amadorístico, mas o teatro como espetáculo de arte” (BENEDETTI, 1969, p. 103, apud LUCIO, 2005, p. 18). Percebemos que era um teatro, buscando em suas resoluções cênicas, captar não só a atenção da criança, mas envolvê-la na cena como objeto da representação, e fazê-la partícipe das ações, sendo assumida por adultos. É importante ressaltar que o teatro infantil tinha duas faces: primeiro de uma dramaturgia feita para crianças e encenada por crianças, e outra com elementos, que o caracterizou como um teatro infantil profissional, sendo encenado por adultos, e em espaços cênicos destinados ao público infantil (LUCIO, 2005).

Nesse sentido, durante a década de 1930 e 1940, ocorreram publicações sobre o teatro infantil, em diferentes cidades brasileiras. De acordo com Faria (2013, p. 418, grifos do autor), em *História do Teatro Brasileiro*, o autor acrescenta que:

Em 1938, Joracy Camargo e Henrique Pongetti publicam *Teatro para crianças*, e em 1940 a revista infantil mineira *Era uma Vez* divulga peças de Vicente Guimarães, o “Vovô Feliciano”, destinadas as festividades escolares. [...] No Recife, em 1939, estreia *Branca de Neve e os sete anões* no Grêmio Cênico Espinheirense, representado por crianças, assim como da criação do Teatro Infantil

Pernambucano por Valdemar de Oliveira, no qual são encenadas entre 1939 e 1941, três operetas infantis de sua autoria: *Terra adorada*, *A princesa Rosalinda* e *Em Marcha, Brasil*.

Percebemos que, o teatro brasileiro para crianças, começou a ganhar novos horizontes, mesmo estando durante esse período nas mãos de educadores, cuja visão moralizante se fazia presente, mas que não deixavam de produzir e escrever peças para esse público mais jovem. Nossos dramaturgos perceberam que ao se dirigir ao público infantil por meio do teatro, eles poderiam alcançar objetivos educacionais e pedagógicos na aquisição de valores fundamentais: à construção e formação do ser.

Para que possamos retomar esse processo histórico, faz-se necessário destacar, a presença de três principais grupos que dedicaram em seus estudos e experiências ao teatro infantil no Brasil. O primeiro deles é o Teatro Escola de São Paulo (TESP), fundado em 1949 e dirigido por Júlio Gouveia, um médico psiquiatra, psicólogo e educador em conjunto com a sua esposa e atriz Tatiana Belinky.

O Teatro Escola de São Paulo (TESP), foi um grupo de teatro, que especializou-se em realizar espetáculos para as crianças e adolescentes, e funcionou de 1949 até 1964. Importante ressaltar, que no período de 1949 a 1951, o TESP, apresentava-se durante todos os finais de semana, nos teatros e em diversos espaços alternativos com o apoio da prefeitura de São Paulo. Tudo começou por uma brincadeira, durante a comemoração de aniversário, de uma amiga do casal Tatiana e Júlio, e eles encenaram uma pequena peça de dez minutos, quando surgiu o convite: “Por que você não cresce isso para uma hora, e a gente faz no Teatro Municipal? A prefeitura pode ceder o teatro, e a gente se encarrega de vender os ingressos” (ROVERI, 2007, p. 71).

Desse modo, esse foi o incentivo principal que levou o Teatro Escola de São Paulo, a estrear no Theatro Municipal de São Paulo, a peça *Peter Pan*, adaptado da história de James M. Barrie, e em seguida, começaram a circular seus espetáculos, por várias cidades com o apoio da prefeitura local (ROVERI, 2007).

Juntos, Tatiana Belinky e Júlio Gouveia comandaram apresentações de espetáculos teatrais para crianças na cidade de São Paulo, como também um programa televisivo, destinado ao público infantil na TV Tupi. Inicialmente, o programa apresentava semanalmente, fábulas escritas pelo Júlio Gouveia, posteriormente, surgiu o desafio para que eles representassem algo característico

do Brasil, foi quando eles decidiram levar a obra de Monteiro Lobato, o Sítio do pica-pau amarelo, em meados dos anos 1950 (ROVERI, 2007).

Outra referência do teatro para crianças é o Tablado, fundado em 1951, no Rio de Janeiro, por Maria Clara Machado, e permanece em atividade ainda nos dias atuais. O Teatro Tablado não foi somente um grupo de teatro infantil, mas também, um espaço voltado para a apresentação e a formação de artistas que dedicaram-se e até hoje, empenham-se ao fazer teatral para o público infantil. O grande foco desse teatro escola, não esteve marcado pela profissionalização de seus atores, mas na qualidade artística com que entregava suas produções ao público infantil. Atualmente, o Tablado mantém os cursos livres para atores e não atores, na cidade do Rio de Janeiro, dando oportunidade aos adolescentes aprenderem a técnica da atuação, e apresentarem como forma de produto do curso, um espetáculo ao público em geral.

À frente do Tablado, de acordo com Lomardo (1994), Maria Clara Machado, rompe com a visão que se tinha desse gênero, caracterizando a dramaturgia, por um estilo definido com opções que se fazem presentes desde o início das narrativas. Nesse contexto, na dramaturgia infantil machadiana, poderíamos destacar a presença do conflito associado às relações familiares ou pessoais.

Nessa perspectiva, a dramaturga alcançou grande sucesso de bilheteria e crítica, revolucionando o modo de fazer teatro para crianças, suas peças estiveram presentes de forma marcante, em grandes centros como São Paulo e Rio de Janeiro. A visão de teatro para crianças começou a tomar outros direcionamentos, a partir da dramaturgia feita por Maria Clara Machado, principalmente por romper as barreiras relacionadas à moral e o pedagógico, fugindo das tradições estabelecidas pela sociedade da época. Segundo Campos (1998, p. 139, grifos da autora) ressalta que:

Ela não irá negar um papel educativo ao teatro para crianças. Apenas entende que, “se quisermos dar alguma lição à criança, esta lição tem que ser vivida em cena e não simplesmente dita”. E conclui: “que a ação não seja apenas um pretexto para a lição, mas que a lição esteja contida na ação”.

Compreendemos, que o seu posicionamento enquanto escritora de teatro para crianças, representa a não necessidade de apresentar uma moral, durante a encenação destinada a esse público, mas que seja feito em cena, uma vez que a

criança aprende muito mais observando o desenrolar da história, do que por meio da explanação orientada.

Espetáculos de grandes sucessos de público e crítica vieram das mãos dessa conceituada autora, *Pluf o Fantasmilha*, na década de 1950, cujo tema chamava a atenção do público infantil, e o *Rapto das cebolinhas* (1953), que lhe garantiu uma premiação, consagrando Maria Clara Machado, como escritora de teatro infantil brasileiro.

O terceiro e último grupo desse período, como destaca Pupo (1991), é o Teatro Infantil Permanente (TIPIE), do Instituto de Educação General Flores da Cunha em Porto Alegre, fundado no ano de 1951 e coordenado pela professora Olga Reverbel, cuja iniciativa esteve voltada para a representação teatral em escolas e espaços alternativos da região. Como destaca Lomardo (1994, p. 63): “O grupo tinha uma proposta de trabalho semelhante à do Tablado, no sentido de ser um grupo-escola em que os espetáculos eram resultantes do aprendizado do grupo”. Essas apresentações coordenadas por Reverbel, eram resultados das aulas de teatro, cuja propagação ocorreu em meados da década de 1960 e 1970, e as encenações eram desenvolvidas pelos alunos do curso e abertas ao público.

Dentre todas essas iniciativas, a que se destaca nesse meio, é a de Maria Clara Machado, pois ela mudou os enredos dos contos para o teatro, por exemplo, quando adaptou em 1956, *Chapeuzinho Vermelho*, de Charles Perrault, ou no ano de 1979, *João e Maria*, dos Irmãos Grimm. Todavia, a dramaturga criou o seu próprio modo de escrever para criança, buscando respeitar o seu universo e a sua linguagem, não se limitando apenas na escrita dos textos, mas na fundação de um espaço na circulação de espetáculos, e formação de novos atores.

Assim, além das publicações de textos para crianças, Maria Clara também foi à pioneira junto com Marta Rosman no ano de 1971, em escrever e publicar o livro “*100 jogos dramáticos*”. Como destaca Aires (2010, p. 66), nesse livro:

[...] a autora discute os direcionamentos que o ensino deveria seguir em nosso país. [...] Ela não concordava com os currículos escolares, repletos de conteúdos teóricos, que não correspondiam e não se adequavam à realidade dos alunos.

Desse modo, esse livro buscava resgatar a imaginação, e a liberdade de criação dos jovens de forma a adequar-se ao universo da criança, bem como

criticava os currículos escolares com bastante teoria, e totalmente fora da realidade dos estudantes.

A década de 1960 foi marcada por um teatro realizado em ambientes escolares, cujo propósito consistia na forma de educar, e não em despertar na criança o gosto pelo fazer teatral ou estético. Permanecia, a visão de que o teatro servia como instrumento para modificar comportamentos e ações, uma vez que por meio do espetáculo, esse papel poderia facilmente ser realizado. De acordo com Grazioli (2007, p. 22), ele ressalta que:

O teatro é uma arte de caráter revolucionário e transformador. Por permitir ao ser humano a possibilidade de ver e de se ver, de falar e de se escutar, de pensar e de se pensar, consciente de si e de sua ação, é capaz de dar sua contribuição para resgatar o ser humano em sua totalidade [...].

Compreendemos que o teatro permite ao ser humano diversas possibilidades tais como: observar-se e ser observado, além de estimular para a escuta, o pensar e refletir dentro e fora da sociedade na qual está inserido. Mas não podemos esquecer que o teatro para crianças, não pode estar voltado apenas a sua função moral e educativa. Através do teatro, é possível despertar sensações, que podem oferecer muito mais que um aprendizado moral, a construção do indivíduo, em seu sentido mais completo.

O *boom* do teatro infantil ocorreu na década de 1970, devido ao avanço na produção e na qualidade das escritas dos textos, que acabara de tomar conta das grandes produtoras, mesmo esse sendo um período marcado pela censura, durante a ditadura militar no Brasil, e também da forte ascensão do sistema capitalista. Dois pontos são bastante relevantes durante esse período, um consiste no emissor desse espetáculo para crianças, que é o adulto e decide inclusive quando deve levar a criança ao teatro, e o outro é o receptor desse processo, ou seja, a própria criança, devido a sua condição, de não ter o poder de decisão (FARIA, 2015).

A década de 1980, é considerada um período marcado por crises mercadológicas, uma vez que algumas editoras e produtores de livros infantis, voltaram-se para a venda de seus produtos com o foco na obtenção do lucro. Os grupos de teatro infantil não produziram muito e, a circulação de espetáculos, também ficou um pouco mais restrita.

No entanto, a década de 1990, chegou trazendo oportunidades para a produção teatral, novos grupos surgiram, diversos diretores, e os dramaturgos viram nos incentivos, oriundos das premiações dos festivais, uma nova conjuntura cultural para alavancarem o gosto pela cena do teatro infantil brasileiro.

Desse modo, uma nova vertente também cresce nesse período, trata-se do teatro para jovens “[...] um crescente número de jovens que participam de grupos e procuram oficinas teatrais, leva Gianfrancesco Guarnieri, a criar o Projeto Palco de Troca” (FARIA, 2015, p. 425). Assim, com esse projeto, os jovens tiveram a oportunidade de ter um espaço, destinado as suas apresentações com espetáculos voltados a situação social, ao qual estavam inseridos, modificando assim, o viés do tipo de teatro desenvolvido para crianças, levantando dessa maneira, a discussão de um teatro, visando determinada faixa etária.

Ainda de acordo com Faria (2015), a Associação Paulista de Teatro para a Infância e Juventude (APTIJ), esteve à frente dos debates relacionados a esse tema, promovendo junto com a Cooperativa Paulista de Teatro (CPT), debates, encontros, mostras e seminários, bem como oficinas, mesas redondas, ciclos de leituras dramáticas, favorecendo e estimulando o interesse pela temática, aprofundando o assunto em torno da estética, do teatro infantil e juvenil. Para tanto, esse pesquisador, ressalta ainda que:

Atualmente o coração dos debates se encontra no Rio de Janeiro [...]. O Centro Brasileiro de teatro para a Infância e Juventude – CBTIJ, vinculado com a Assitej, tem como meta fomentar uma política de incentivo ao teatro infantil, projetando-o frente às políticas culturais de órgãos públicos e privados [...] funcionando como aglutinador de reflexão (FARIA, 2015, p. 426).

Sob essa ótica, novas iniciativas de ampliar os debates, e o interesse do público, acerca desse assunto cresceram cada vez mais. Desde iniciativas de Maria Clara Machado com *Os Cadernos de Teatro*, além de Tatiana Belinky com a revista *Teatro da Juventude*, bem como aos projetos desenvolvidos por esses órgãos, que visavam (e ainda hoje visam) propagar estudos, pesquisas e conferências, ampliando cada vez mais suas contribuições para o teatro infantil brasileiro.

No que consiste a circulação de espetáculos de teatro para as crianças nos dias atuais, alguns festivais teatrais e órgãos públicos e privados, como o Serviço Social do Comércio Nacional (SESC Nacional), e o extinto Ministério da Cultura

(MINC), estiveram à frente da circulação de grandes produções, e formação de plateias, fomentando cultura para as diversas regiões do país.

Alguns grupos surgiram, e outros fortaleceram-se durante o início do século XXI. Nesse sentido, a Cia do Abraço, da cidade de Curitiba, do Estado do Paraná, surgiu no ano de 2001, e desenvolve espetáculos, cuja temática está voltada ao universo da criança, protagonizando no ano de 2019, o 1º Festival de Teatro para Crianças de Curitiba com apresentações teatrais, mesas redondas e palestras, proporcionando o intercâmbio de pesquisas nessa área da dramaturgia.

Encontramos também, o Grupo Vento Forte, fundado em São Paulo, no ano de 1974, pelo diretor argentino naturalizado no Brasil, Ilo Krugli (1930-2019), com 45 anos de formação e caracterizou-se por sua importância na história do teatro para a criança e a juventude com a peça “*História de lenços e Ventos*”. Foram mais de quarenta prêmios recebidos, cerca de trinta espetáculos, que o diretor argentino levou ao público infantil por meio das suas peças com música, dança, poesia, aventura e magia de forma simples e delicada, lançando o convite à criança para que ela construísse um mundo melhor.

Na Paraíba, alguns grupos marcaram a cena teatral, destinada a esse público, a exemplo do Piollin Grupo de Teatro da cidade de João Pessoa, criado em 1977, pelos atores e pesquisadores Luiz Carlos Vasconcelos, Everaldo Pontes e Buda Lira, que estavam preocupados com a pesquisa e a experimentação cênica, atuando no campo da formação de crianças e adolescentes, tornando-se uma escola de convergência da chamada produção cultural paraibana. A partir do ano de 2005, a escola passou a chamar-se de Centro Cultural Piollin, e segue com os seus projetos de cunho político e pedagógico <sup>3</sup>.

## 1.2 O Teatro Infantil na Argentina

O teatro é destinado ao público infantil na Argentina, desde o início do século XX, e esteve presente no ambiente escolar, sendo a maioria das escolas religiosas. Assim, o teatro infantil argentino, passou por um longo período, marcado por textos com temas relacionados à moral, e ao ensinar por meio da representação, mas

---

<sup>3</sup> A fonte dessas informações foi retirada dos sites dos grupos de teatro para crianças citados no texto: Cia do Abraço - Disponível em: <http://www.ciadoabraço.com.br/pequeno-grande-encontro>; Grupo Vento Forte - Disponível em: <https://teatroventoforte.com.br/quem-somos.html>; Centro Cultural Piollin – Disponível em: <http://www.piollingrupodeteatro.com/piollin/>

atualmente, o teatro para crianças é realizado nas instituições escolares, como disciplina regular no currículo escolar, tornando-se um instrumento na socialização, desenvolvimento da oralidade, e o estímulo à reflexão por meio do fazer teatral.

No artigo intitulado *El Teatro en Educación Infantil*, de Martínez (2010), destaca-se a importância do Teatro, presente desde os anos iniciais na formação das crianças, e aponta alguns benefícios, a saber:

O teatro ajuda às crianças a melhorar a linguagem, a compreensão e especialmente a expressão. Ampliam seu vocabulário; melhora a pronúncia, entonação e vocalização; permite conhecer a sua voz aguda, grave, forte e branda. Impulsiona às crianças mais tímidas a ir perdendo pouco a pouco esse medo a relacionar-se com os demais e a falar em público, bem como a aceitar a si mesmo, proporcionando uma boa socialização, autoestima e autonomia pessoal. E não só isso, sendo que também enfatiza a cooperação e o trabalho em equipe fazendo-os sentir que são parte de um grupo sem diferenças (MARTÍNEZ, 2010, p. 1, tradução nossa) <sup>4</sup>.

São inegáveis os benefícios que o teatro pode proporcionar às crianças e aos jovens, seja com a circulação de espetáculos, oficinas, workshop, dentre outras iniciativas que estão surgindo, motivando, ainda mais, e que essa arte possa ampliar-se aos mais variados espaços.

Nessa perspectiva, o teatro é uma arte que não passa sem deixar marcas, favorece a criança durante sua formação humanística, e converte-se em um instrumento de combate a descrença, ao desconhecimento cultural e humano, além de luta e resistência, por uma sociedade mais justa e igualitária. Por isso, essa arte permanece viva ainda hoje, mesmo que alguns segmentos, tenham apontado como sendo um teatro menor ou marginal.

Segundo Ester Trozzo (2004, p. 9), na década de 1960-1970, um novo viés foi surgindo a partir dos princípios da Educação pela arte, para “[...] desenvolver o pensamento lateral, a imaginação criadora e a consciência estética” <sup>5</sup>, cujas

---

<sup>4</sup> El teatro ayuda a los niño/as en la mejora del lenguaje, de la comprensión y especialmente de la expresión. Amplían su vocabulario; mejora la pronunciación, entonación y vocalización; permite conocer su voz aguda, grave, fuerte y débil. Impulsa a los niños/as más tímidos a ir perdiendo poco a poco ese miedo a relacionarse con los demás o a hablar en público y a aceptarse a sí mismo, por lo tanto se está propiciando a una buena socialización, autoestima y autonomía personal. Y no solo eso sino que también enfatiza la cooperación y el trabajo en equipo y les hace sentir que forman parte de un grupo de iguales (MARTÍNEZ, 2010, p. 1, tradução nossa)

<sup>5</sup> [...] desarrollar el pensamiento lateral, la imaginación creadora y la conciencia estética (TROZZO, 2004, p. 9, tradução nossa)

produções estavam centradas ao fazer teatral, ou seja, buscavam-se por meio do teatro, outros recursos que não fossem o lúdico, tampouco o entretenimento.

Ainda de acordo com essa autora, no ano de 1970, foi realizado em Mendoza (Argentina), o Primeiro Encontro Intercolegial de Teatro para as escolas secundárias. Nesse mesmo período, outras cidades também realizaram ações similares, e continuaram com o compromisso de reunir estudiosos e pesquisadores da área, em busca de oportunidades para permitir maior acesso aos espetáculos e ações teatrais, tornando-se responsável por estabelecer uma relação entre o Teatro com a Escola. Foi a partir dessa iniciativa, que muitos jovens puderam conhecer o palco de um Teatro, até então inimaginável para eles.

De acordo com Sormani (2014), ressalta que durante o período de pós-ditadura na Argentina, entre 1983 e 2013, o teatro infantil e juvenil, passou por um processo de modernização, desde as práticas relacionadas à encenação, quanto aos hábitos do público que teve e ainda hoje tem cursos de formação de plateia, favorecendo uma forma diferenciada de entender, e portar-se diante da encenação, período favorável para a tradição e inovação desse segmento teatral.

Outros projetos foram surgindo, e em 1988, na cidade de Mendoza, teve início o primeiro Plano Nacional de Inclusão do Teatro, como conteúdo ao currículo da Educação formal em toda a cidade, de acordo com Trozzo (2004):

[...] Uma importante transformação curricular no Nível Médio. A partir da resolução Nº 326 de 9 de junho de 1988, resolve-se a criação de uma nova área: A Área Ocupacional Expressiva e dentro dela o Teatro se transforma em disciplina curricular no Primeiro e Segundo ano do fundamental. A partir do terceiro até o quinto e o sexto ano, segundo a modalidade da escola, o Teatro, mediante Projetos Institucionais, se finaliza com um elenco (TROZZO, 2004, p. 10, tradução nossa) <sup>6</sup>.

Nesse sentido, essa foi uma importante iniciativa governamental, pois o teatro deixava de ser distante da maioria das crianças e jovens, e passava a fazer parte da sua realidade, como um instrumento pedagógico, estético e formador. Desse modo, o projeto tinha por objetivo, oportunizar a inclusão do teatro como disciplina na

---

<sup>6</sup> [...] una importante transformación curricular en el Nivel Medio. Por Resolución Nº 326 del 9 de junio de 1988, se resuelve la creación de una nueva Área: El Área Opcional Expresiva, y dentro de ella, el Teatro se transforma en asignatura curricular en Primero y Segundo año. A partir de Tercer año y hasta Quinto o Sexto, según la modalidad de la escuela, el Teatro, mediante Proyectos Institucionales, se concreta en un elenco. (TROZZO, 2004, p. 10, tradução nossa)

escola, priorizando e fortalecendo a ligação entre a pedagogia, e a esperança de poder manifestar-se livremente, desenvolvendo a reflexão e, dando a si a chance de ser livre para expressar-se por meio de jogos e improvisações.

Isto posto, com a criação desse projeto, o teatro infantil ganhou uma proporção ainda maior, uma vez que descentralizou, e não permaneceu como eixo principal, a função de moralizar e ensinar os bons costumes, podendo ficar diretamente na escola, sendo um instrumento de transformação social.

Em todo o país, uma efervescência teatral vem crescendo e a Argentina procura cada vez mais agregar atores/atrizes e grupos que crescem buscando desenvolver as mais diversas linguagens: teatro de atores, mímica, bonecos, como títeres e marionetes, musicais, envolvendo teatro e dança, circo, números aéreos, teatro para crianças e bebês. Assim, há uma variedade de representações cênicas, fazendo com que o espectador jovem e a criança, estejam aptos a assumir um papel de espectador e ator, dessa multiplicidade de informações.

Poderíamos dizer que essa é uma característica, que aproxima a dramaturgia infantil com a literatura, destinada para esse mesmo público. Durante muitos anos, a literatura infantil, esteve voltada ao pedagogizante, ensinamentos morais, bem como em transmitir valores pré-determinados socialmente, e com essa ebulição cultural, a criança argentina favorece-se, ao receber e transmitir arte, estimulando assim, sua sensibilidade, inteligência, memória e emoção (SORMANI, 2014).

### 1.3 Vida e Obra de Maria Clara Machado e Ester Trozzo

Antes de iniciarmos nossas discussões acerca do lúdico, consideramos relevante destacar a biografia das autoras dos textos *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), a fim de conhecermos um pouco mais sobre suas trajetórias, seu percurso histórico e na possibilidade de divulgação e propagação do teatro infantil no Brasil e na Argentina.

#### 1.3.1 Maria Clara: Fazendo história no Tablado

Maria Clara Machado (1921-2001), filha de Aníbal Machado, que foi escritor, futebolista, professor e grande homem do teatro brasileiro. Iniciou a sua vida como professora de teatro no Rio de Janeiro, ao substituir um colega no Conservatório de Teatro, assumindo mais tarde, como docente efetiva. Ela foi uma mulher de grande

importância para a consolidação do Teatro Infantil, no cenário brasileiro, especificamente na criação e construção do Tablado (AIRES, 2010).

**Foto 1:** Maria Clara Machado



**Fonte:** <http://otablado.com.br/texto/3/maria-clara-machado-biografia>

Foi justamente à frente do Tablado, que Maria Clara Machado instaurou um novo olhar ao gênero dramático infantil, personalizando o teatro feito focado para crianças por meio de um estilo que se faz presente, desde o início das narrativas, na utilização de uma linguagem singular, à concepção do espetáculo, pois nesse percurso sempre há o respeito ao universo da criança.

Dirigindo essa casa de formação e circulação de teatro, Machado alcançou grande sucesso de bilheteria e crítica, revolucionando o modo de fazer teatro para crianças, cujas peças estiveram presentes de forma marcante, em grandes centros como São Paulo e Rio de Janeiro, e as temáticas estavam associadas ao conflito, as questões da família e também situações particulares e sociais.

No livro *Dicionário Crítico de Literatura Infantil e Juvenil brasileira*, de Nely Novaes Coelho (1995), a pesquisadora discorre acerca da história de várias personalidades da nossa literatura infantil, dentre elas a de Maria Clara Machado, trazendo-nos valiosas informações sobre essa autora, tão importante para a nossa dramaturgia.

Considerada como uma personalidade atuante no âmbito do teatro infantil, Machado, ainda hoje é uma referência, não só aos pesquisadores de textos dramaturgicos infantis, mas para todos àqueles que buscam ao fazer teatral infantil a profissionalização e, um meio de levar arte e entretenimento para o público jovem, já que a autora além de escritora, foi também professora de teatro e diretora de muitos espetáculos, que foram encenados no Tablado, sejam eles de sua autoria ou não.

Nascida em Belo Horizonte (MG), no início da década de 1920, Maria Clara Machado, ainda muito jovem, foi morar com a família no Rio de Janeiro, lugar que serviu de berço e de base para a construção de sua personalidade estudantil, pessoal e profissional. Desde muito cedo, como nos afirma Novaes Coelho (1995), Machado torna-se apreciadora de espetáculos teatrais, sobretudo os populares. E ainda muito jovem, começou a criá-los e praticá-los, por meio de brincadeiras que envolviam amigos e familiares, nas rodas de conversas. De acordo com Novaes Coelho (1995):

Maria Clara começou a fazer teatro nas domingadas do Aníbal, nos bonecos da Fundação Pestalozzi, na aventura dos “Farsantes”, no dia-a-dia da Bandeirantes, antes de fundar o Tablado. Nesses domingos (em casa de seu pai, Aníbal Machado), nesses bonecos, nessas aventuras, nesse aqui e acolá, muitos dos seus futuros personagens foram nascendo e sendo burilados. Por isso mesmo o seu sangue carrega glóbulos brancos, vermelhos e teatrais (NOVAES COELHO, 1995, p. 715, grifos da autora).

Percebemos por meio desse depoimento, através de Jorge Leão Teixeira, que as suas primeiras criações, começaram antes mesmo de Maria Clara Machado perceber, o significado de todas essas invenções para a construção da história de um teatro, cujo público não seria apenas seus familiares e amigos, mas toda uma nação, que pouco a pouco foi conhecendo e apreciando um pouco de seus trabalhos com o teatro infantil.

Em meados dos anos de 1940, a educadora teatral inicia sua experiência com o teatro para crianças, por meio da recriação e inspiração das primeiras formas do fazer teatral “o teatro de bonecos”, por intermédio dos mamulengos do Nordeste. Dessa iniciativa, a autora fundou o Teatro de Bonecos do Rio de Janeiro, que foi mantido durante cinco anos sob a sua direção, e que serviu de base para o seu aprendizado teatral (NOVAES COELHO, 1995).

Em seguida, a sua carreira profissional começou a percorrer outros caminhos, com a criação e fundação do Tablado, na década de 1950, no Rio de Janeiro, local esse que foram encenadas suas primeiras produções de peças infantis. Ainda hoje em atividade, o Tablado é um espaço de importante significação cênica, cooperando para a formação e circulação do fazer teatral. Segundo a professora Novaes Coelho (1995), a referida autora, juntamente com Martin Gonçalves, fundaram o Tablado, nome que inicialmente dá-se ao grupo de Teatro amador dirigido por ela, e que mais tarde tornou-se o nome do teatro, destinado às apresentações dos espetáculos, exclusivamente ao público infantil e adolescente, assim como para a formação de atores, convertendo-se em um local que até hoje impulsiona o Teatro Infantil brasileiro. De acordo com Aires (2010),

Maria Clara transformou o Tablado, ao longo do seu desenvolvimento, em uma escola, por causa da sua vocação de educadora e de formadora atenta às necessidades da realidade que a cercava, tanto que, segundo Raquel Gorayeb (2004, p. 231), semeou, entre os professores que atuam no Tablado, a consciência de que estão fazendo educação pela arte nos “cursos livres” e de que esse trabalho possui uma natureza essencialmente pedagógica, de modo que não preparam apenas artistas, mas indivíduos críticos e atentos ao seu papel de cidadãos. Logo, a dramaturga criou uma escola e formou professores empenhados em promover o desenvolvimento pessoal da criança por meio das atividades desempenhadas naquele espaço (AIRES, 2010, p. 71, grifos da autora).

Nesse sentido, com a criação da escola de teatro, Maria Clara podia contar com o local destinado para apreciação de espetáculos e a formação de atores, ela nunca viu em sua escola como feita para profissionais, mas para os amadores, àqueles que amam o ofício da arte teatral.

No período entre a fundação do Tablado (1953), e os anos de 1970, as peças infantis escritas por ela, tiveram grande repercussão nos centros como Rio de Janeiro e São Paulo, “[...] dentre essas dezenas de peças destaca-se *Pluft, o Fantasminha*” (NOVAES COELHO, 1995, p. 716, grifo da autora), pois teve grande aceitação do público, além de ter sido premiada e transformada em filme e minissérie. Assim, o seu acervo de textos dramáticos para o público infantil, foi publicado em seis volumes, dispostos na tabela a seguir:

**Tabela 1 – Obras de Teatro de Maria Clara Machado**

<b>Teatro I</b>	Pluft, o Fantasminha (1955) A Bruxinha que era boa (1954) O Rapto das Cebolinhas (1953) O Chapeuzinho Vermelho (1956) O Boi e o Burro no Caminho de Belém (1953)
<b>Teatro II</b>	A Volta do Camaleão Alface (1959) O Embarque de Noé (1957) O Cavalinho Azul e Camaleão na Lua (1959)
<b>Teatro III</b>	A Menina e o Vento (1962) Maroquinhas Fru-Fru (1961) A gata Borracheira e Maria Minhoca (1962)
<b>Teatro IV</b>	O Diamante do Grão Mogol (1966) Aprendiz de Feiticeiro e Tribobó City (1968)
<b>Teatro V</b>	Os Cigarras e as Formigas (1974) Camaleão e as Batatas Mágicas (1976) Quem matou o Leão? (1977) O Patinho Feio (1974)
<b>Teatro VI</b>	João e Maria (1979) Um Tango Argentino – adulto (1972) O Dragão Verde (1983)

**Fonte:** Elaborado por Arruda (2018), a partir dos dados de Novaes Coelho (1995, p. 716).

Segundo a pesquisadora Novaes Coelho (1995), esses textos e suas montagens, tiveram uma boa aceitação devido às suas temáticas, e a estrutura dos textos, por serem curtos e com poucas personagens, além da utilização de recursos temáticos ou chamativos como o lúdico e o escárnio, cujo intuito era atrair a atenção do público/espectador. Ainda no âmbito de suas produções, Maria Clara Machado produziu outros textos na área da literatura, como traduções e adaptações de textos clássicos, dentre os quais destacamos: *O Cavalinho azul* (1969), *A viagem de Clarinha* (1975), e *O Dragão Verde* (1989).

Para tanto, dentre todo o acervo de Machado, escolhemos para realizarmos uma leitura, observando os aspectos lúdicos das personagens nas cenas, a obra *A menina e o Vento*, publicado no início da década de 1960.

### 1.3.2 Ester Trozzo: 30 anos da disciplina de Teatro em Mendoza <sup>7</sup>

Ester Trozzo, é a autora de *Cuentos de Vereda* (2004), nasceu em Mendoza, na Argentina, no ano de 1949. É Doutora em Educação, professora de Língua e Literatura, da Faculdade de Artes, da Universidade Nacional de Cuyo - UNCuyo, escritora, poeta, dramaturga e pesquisadora da narração oral para crianças e adolescentes. Desse modo, ao consolidar a sua trajetória no campo da pedagogia teatral, ela seguiu inicialmente como escritora, escrevendo poemas, depois como dramaturga e em seguida, como pedagoga teatral, buscando apoiar esse novo espaço de conhecimento na escola.

**Foto 2 - Ester Trozzo**



**Fonte:** Arruda (2018)

Em seguida, Trozzo participou ainda como atriz, na TV educativa nos programas "Es el día..." (1971) e "La hora del cuento" (1986)<sup>8</sup>, desempenhando

---

<sup>7</sup> Algumas informações desse tópico da dissertação foram extraídas de uma entrevista que a autora nos concedeu em setembro de 2018, e que será publicada em dezembro do corrente ano pela Revista Urdimento no site: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/index>.

<sup>8</sup> "É o dia..." (1971) e "A hora do Conto" (1986) – Tradução nossa.

também trabalhos como contadora de histórias, além de ter uma vasta experiência com a educação de crianças, jovens e adultos na sua terra natal. Durante cinco anos, ela dirigiu o elenco de teatro infantil *Rayuela*, e no ano de 1989, a referida autora, ganhou o Prêmio da Associação dos amigos do Teatro de Mancha - San Raphael, com *Cuentos de Vereda* (1983), por haver realizado o maior número de apresentações da cidade. No ano de 2001, fundou a RED Drama – tiza, um encontro nacional de Professores de Teatro, na cidade de Mendoza (Argentina).

No campo da dramaturgia, escreveu obras para crianças e adolescentes, aos quais destacamos: *El testigo* (1977), *Desde adentro* (1982) e *La única verdade* (1983). Atualmente, é professora titular de ensino e aprendizagem de Teatro e de prática de ensino do teatro, na Universidade Nacional de Cuyo, na cidade de Mendoza - Argentina (PALLETTIERI, 2007).

Reconhecida profissionalmente no âmbito da literatura, do teatro e da educação, contribuindo não somente na cidade de Mendoza, mas também em todo país, Trozzo coordenou e foi responsável pela implantação da proposta curricular da área artística da Direção Geral de Escolas de Mendoza. “El primer antecedente nacional de la inclusión de Teatro como contenido, en el curriculum de la educación, se remonta a 1988 [...] donde se inicia una importante transformación curricular en el Nivel Medio” (TROZZO, 2004, p. 3, tradução nossa)<sup>9</sup>. No ano de 1989, Ester Trozzo participou da criação e implantação do projeto, que tornava regular o ensino de teatro nas escolas secundárias mendocinas, proporcionando aos discentes, uma alternativa para poder ler e encenar textos de teatro.

As aulas de teatro ganharam vida, a partir da experiência de Trozzo ao sair da sua sala de aula de literatura, e ver crianças que iam à praça para brincar. A professora viu nessa oportunidade, um momento de praticar e levar o teatro em outros espaços. Desse modo, a docente de literatura e teatro com olhar visionário, construiu uma nova rotina teatral aos mendocinos, despertando o interesse do poder público, que posteriormente, a contratou para ministrar aulas de teatro na escola.

Outrossim, o diretor da escola, que ela ministrava aulas de literatura e teatro, foi nomeado como Ministro da Educação, e dele veio o convite para que dessa experiência desenvolvida na escola em que ela trabalhava, fosse amplamente

---

<sup>9</sup> O primeiro precedente a nível nacional da inclusão do Teatro como conteúdo, no currículo da educação, se remota a 1988 [...] inicia-se a partir de então uma importante transformação curricular a Nível Médio (TROZZO, 2004, p. 3, tradução nossa).

inserida em outras instituições da educação secundária, começando por três escolas, no primeiro ano, apenas na cidade de Mendoza - Argentina. Nessa perspectiva, para a professora Ester Trozzo (2018):

De uma província como Mendoza, conservadora e “prolixa”, ainda empenhada em educar a quietude, a obediência e o silêncio (e pouco disso se encontra em uma sala de aula de Teatro). Com escolas em que cada coisa deveria estar em seu lugar e cada aluno em sua aula (chega a hora do Teatro e tudo se move de lugar e os objetos tem permissão de alterar suas funções e os alunos refazem os sentidos dos espaços) (TROZZO, 2018, p. 24, grifos da autora, tradução nossa) <sup>10</sup>.

Nesse sentido, com a implantação do teatro nas escolas, Ester Trozzo relatou sobre essa experiência vivida, durante um período muito promissor para a pedagogia teatral e as crianças argentinas, em seu livro *La vida en juego: miradas acerca del teatro como aprendizaje escolar*. Segundo Trozzo (2018, p. 16, tradução nossa):

Aproximar-se da experiência da implantação do Teatro como aprendizagem escolar e dos docentes que dela transitam, é uma interessante possibilidade de oferecer algumas ferramentas de reflexão e compreensão a quem está interessado e preocupado pelas problemáticas que se desvencilham dessa implantação. As aprendizagens teatrais possuem grande capacidade para impactar a qualidade de vida dos alunos [...] <sup>11</sup>.

Foi a partir desse pensamento transgressor, fazendo a junção da relação entre docentes e discentes, pensando no ensino e aprendizagem do teatro como ferramenta de conscientização social, que o projeto foi ganhando uma nova proporção, pois os alunos participantes começaram a ter bons rendimentos em outras disciplinas, e a evasão escolar também regrediu consideravelmente.

---

<sup>10</sup> De una provincia como Mendoza, conservadora y “prolija”, aún empeñada en educar la inquietud, la obediencia y el silencio (y poco de esto hay en una clase de Teatro). Con escuelas en las que cada cosa debería estar en su sitio y cada alumno en su aula (pero llega la hora de Teatro y todo se corre de lugar y los objetos tienen permiso de alterar las funciones y los alumnos refundan el sentido de los espacios) (TROZZO, 2018, p. 24, grifos da autora, tradução nossa).

<sup>11</sup> Acercarnos a la experiencia de la implementación del Teatro como aprendizaje escolar y a los docentes que la transitan, es una interesante posibilidad de ofrecer algunas herramientas de reflexión y comprensión a quienes están interesados y preocupados por las problemáticas que se desprenden de esta implementación. Los Aprendizajes teatrales poseen gran capacidad para impactar en la calidad de vida de los alumnos [...] (TROZZO, 2018, p. 16, tradução nossa).

Em seguida, nacionalmente, uma nova lei de Educação - *Ley de Educación Nacional* Nº 26.206, foi discutida e aprovada pela Resolução Nº 88/98 C.F.C. y E -. Assim, a partir das discussões para a implantação da disciplina de teatro nas escolas, e da probabilidade de inserção junto às linguagens artísticas, como dança e música, fez com que Trozzo recebesse o convite para participar do planejamento dessa nova grade curricular, na cidade de Buenos Aires, e a disciplina de teatro ganhou novos caminhos, além da cidade de Mendoza, expandindo-se as demais províncias argentinas.

Desse modo, essa iniciativa fez com que implantassem o ensino do teatro, como disciplina obrigatória, não só em sua cidade Mendoza, mas em toda a Argentina, beneficiando jovens a terem um contato com a leitura, e a encenação de obras teatrais, desde os primeiros anos da vida escolar, uma vez que, “Mendoza foi a pioneira a implantar o teatro como disciplina curricular, em todas as escolas secundárias da cidade. E daí se expandiu para todo o país” (TROZZO, 2018, p. 1, tradução nossa) <sup>12</sup>. Percebemos, a importância da valorização do teatro, não só como disciplina, mas também como um caminho para o alargamento literário e cultural.

Nessa perspectiva, a cidade de Mendoza não foi apenas pioneira na inserção da disciplina de teatro nas escolas, pois muito antes disso, no ano de 1949, ela também protagonizou a construção da primeira Escola Universitária de Teatro. Na ocasião a atriz russa Galina Tolmacheva, apaixonou-se por um mendocino, depois de realizar uma apresentação na cidade, e durante o seu percurso de ida ao Chile, ela não conseguiu se deslocar, por causa de uma grande neve que obstruiu a estrada, permanecendo na cidade, e como a única atividade que sabia desenvolver era as artes cênicas, ela propôs a fundação de uma escola de teatro na Universidade, viabilizando assim, a contratação de profissionais para atuarem nessa nova oportunidade que chegavam à cidade.

Isto posto, com uma vasta experiência no campo teatral, participando efetivamente da criação da disciplina de teatro na argentina e realizando palestras, capacitações e conferências em todo o país, a pesquisadora Ester Trozzo também

---

<sup>12</sup> “Mendoza fue pionera en incorporar el teatro como materia curricular, en todas las escuelas secundarias de la Provincia. Y de aquí se expandió a todo el país” (TROZZO, 2018, p. 1, tradução nossa).

realizou diversas publicações em livros e revistas, ampliando a divulgação da importância do teatro, e dos jogos dramáticos no ambiente escolar. Abaixo, segue uma tabela com os principais livros publicados.

**Tabela 2 – Publicações em Livros de Ester Trozzo**

<b>ANO</b>	<b>TÍTULO</b>
<b>2011</b>	El teatro en la Escuela. Miradas sobre el potencial transformador
<b>2008</b>	Módulos de autoaprendizaje. Lengua. Libro para el profesor. Lengua. Proyecto: “Mendoza Productiva”.
<b>2005</b>	Una demanda que crece: La formación pedagógica del Nivel Superior para el Profesor de Teatro.
<b>2005</b>	Juego dramático y escuela
<b>2004</b>	Teatro, adolescencia y escuela - reedición
<b>2004</b>	Didáctica del teatro I. Una didáctica del Teatro para los diez años de escolaridad obligatoria
<b>2004</b>	Didáctica del teatro II. Propuestas didácticas para el Nivel Polimodal

**Fonte:** Elaborado por Arruda (2019). Dados cedidos pela autora, pelo seu currículo.

Observamos na tabela acima, que a pesquisadora além de escrever peças de teatro, poemas, também apresenta uma produção muito significativa, sobre suas experiências em sala de aula, contribuindo para a circulação e ampliação, da formação pedagógica para o professor de teatro.

A obra dramaturgica destinada ao público infantil *Cuentos de Vereda* (2004), nasceu da novela *Rayuela* (1963), do escritor Júlio Cortázar, que é um autor importante da Argentina, e inspirados nessa obra, deu o nome da livraria que Ester Trozzo fazia a contação de histórias, como também o nome do grupo, que nascia dessa experiência. A relação do texto escrito por Trozzo e a obra de Cortázar, não está só na semelhança do nome, mas consiste substancialmente no jogo das cenas e nas possibilidades que o texto *Cuentos de Vereda* nos traz ao fim de cada ato, pois não necessita de uma leitura linear para que possamos compreender a sequência textual apresentada na obra. Outro ponto relevante, é que *rayuela* é uma

brincadeira infantil, conhecida entre nós brasileiros como amarelinha, fazendo justamente menção ao jogar, pular, de forma não sequencial.

A *Rayuela* é uma livraria didática muito respeitada em Mendoza, e que Trozzo esteve durante alguns anos contando histórias atraindo a criançada, e assim aumentar as vendas dos livros infantis, foi criada pelos amigos da escritora Oscar e Mirtha, que começaram vendendo livros nas calçadas, e depois, conseguiram um espaço na instalação da livraria. Após essa iniciativa, eles realizaram feiras de livros para crianças, que foi a porta de entrada para a criação do *Clube do Conto*, que uma vez por semana, um grupo de amigos liderados pela autora, apaixonados pela leitura reuniam-se para ler, dançar, cantar, fazer teatro. Assim, eles começaram a jogar com as crianças, criando situações provocadas pelo fazer teatral, em que todos participavam coletivamente da escrita do texto, que deu vida ao *Cuentos de Vereda*, no ano de 1983.

Depois de pronto, o texto foi encenado pelo Grupo *Rayuela*, no Teatro Independência, na cidade de Mendoza - Argentina, permanecendo em cartaz durante dois anos ininterruptos. Após cada apresentação, havia uma conversa com as crianças espectadoras, para que elas pudessem comentar seu ponto de vista, bem como as leituras já realizadas pelas mesmas, uma vez que o texto também apresenta uma clara intencionalidade, que é provocar o prazer pela leitura.

No segundo capítulo, abordaremos questões relacionadas de como caracteriza-se o ludismo, buscando definições e aproximando conceitos, no intuito de familiarizar nosso leitor, acerca da temática escolhida para análise das obras estudadas.

## CAPÍTULO II – O LUGAR DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

*“A criança que joga de fato não olha em torno de si como o jogador de baralho num café, mas mergulha em seu jogo, porque ele é coisa séria [...] uma criança que não sabe brincar, será um adulto que não saberá pensar” (JEAN CHATEAU, 1987).*

Apresentaremos nesse segundo capítulo, algumas considerações acerca do lúdico no teatro infantil, buscando aproximar conceitos e definições para melhor situar nosso leitor a respeito da temática que estamos estudando, a fim de analisarmos comparativamente, as obras literárias dramáticas, das autoras Maria Clara Machado (Brasil) e Ester Trozzo (Argentina).

### 2.1 Jogo, jogo dramático e ludicidade

O ato de brincar e jogar interagindo socialmente faz parte da nossa experiência cultural, considerado como toda e qualquer atividade humana. De acordo com o dicionário de Almeida (2008), o lúdico tem sua origem na palavra latina *Ludus*, que quer dizer jogo.

Para o pesquisador Huizinga (2004), em seu livro *Homos Ludens: o jogo como elemento da cultura*, discorre sobre a questão da ludicidade, presente na formação do pensamento e da criação de si mesmo, experimentando, descobrindo e criando por meio do jogo, sendo esse apresentado como um fenômeno cultural e não biológico. Assim, para esse pesquisador:

*As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem [...]. É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito [...]. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da (sic) natureza (HUIZINGA, 2004, p. 07).*

Percebemos que o jogo está inteiramente presente em nossa sociedade, uma vez que, a linguagem é um grande instrumento de comunicação, permitindo manter contato com o outro, brincar com essa faculdade de dizer por meio de expressões

metafóricas, ou não. A brincadeira com as palavras pode transformar uma ideia ou opinião, distinguindo e dando significado aos mais diversos objetos.

Para esse autor, “é no jogo e pelo jogo que a civilização se desenvolve” (HUIZINGA, 2004, p. 02), sendo considerado como toda e qualquer atividade desempenhada pelos seres humanos, mesmo que não seja uma especificidade desse, o lúdico também pode ser perceptível no meio animal, embora apresente-se de forma irracional. Desse modo, o cachorro como nos exemplifica o autor, respeita regras, e experimenta momentos de diversão por puro prazer.

O autor nos afirma ainda que “[...] se brincamos e jogamos, e temos consciência disso, é porque somos mais do que simples seres racionais, pois o jogo é irracional” (HUIZINGA, 2004, p. 07). Acreditamos que, de acordo com esse posicionamento, essa atividade lúdica que desperta sensações de prazer, acontece espontaneamente de forma racional, mediante uma característica própria do ser, independente da sua cultura, uma vez que estamos habituados a nos relacionar e, jogar com muita frequência e desenvoltura.

Nesse sentido, a linguagem é inerente ao ser humano, e por meio do simples ato de brincar, possibilita-se também o jogo, não com o intuito de moralizar, mas sim de integrar, fazendo com que a criança em seu faz de conta, torne real aquilo em que ela acredita e assim, amplie o seu modo de ser e de pensar.

Segundo Chateau (1987, p. 17): “Há na atividade lúdica da criança algo leve, instável que o animal ignora; mas é justamente aí que se exprime a preeminência do homem, ser autônomo e criador”. Compreendemos que o lúdico potencializa-se por meio do jogo da criança, quando inserida no meio social e, que no meio animal, é algo inconstante, devido sua estrutura e aos próprios instintos. Assim sendo, o significado dessa palavra atrelada à infância, extrapola as suas ações, visto que trata-se de uma habilidade criativa mais antiga que a cultura, remetendo inclusive a ritos e costumes, desde o início da humanidade.

Desse modo, as crianças desde pequenas, desenvolvem a habilidade de participar de jogos dos mais variados estilos, sejam eles descobrindo o modo de andar, quando começam a dar seus primeiros passos, ou até mesmo pela linguagem, ao balbuciarem suas primeiras palavras. Em todos esses momentos, o brincar atrelado com o progresso da criança, pode ser estimulado a partir da sua própria curiosidade.

Nessa perspectiva, cada geração passa por variados tipos de jogos, diversas brincadeiras, como por exemplo: o toca, soltar pipa, jogar pião ou baleada. Na verdade, o que deve ficar em evidência é jogar, lançar-se no jogo, ora ganhando ou perdendo, mas elevando o espírito da amizade em cada situação vivida.

Em seus estudos do jogo e da ludicidade Huizinga (2004), considera ainda que essa qualidade ou modo de proceder estando em ação, como algo não peculiar único e exclusivo da criança, e que mesmo em contato com uma brincadeira lúdica, como o xadrez, a seriedade é preponderante para a concentração e finalização do jogo, não identificando a presença do riso.

Desse modo, segundo esse mesmo autor, “[...] poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total” (HUIZINGA, 2004, p. 13, grifos do autor). É perceptível que o jogo é livre, pode ser bastante intenso, mas exerce uma força provocadora que atua no jogador, fazendo-o ser absorvido pelo simples prazer de brincar.

A partir desses princípios, o jogo é um fenômeno cultural, livre, que aperfeiçoa a criatividade e a imaginação, fixo na sociedade, permanecendo no convívio social, mesmo diante daqueles que não estejam jogando, transmitido de geração a geração, por meio da conservação da memória afetiva, tornando-se tradição, devido a sua característica de poder repetir-se.

Nesse sentido, o jogo extravasa os limites do real e do imaginário, é uma atividade orientada e temporária, pois tem um início, meio e fim, mesmo sendo repetida em momentos posteriores. De acordo com Chateau (1987, p. 29), “[...] uma criança que não quer brincar/jogar, é uma criança cuja personalidade não se afirma, que se contenta com ser pequena e fraca, um ser sem determinação, sem futuro”. Isto posto, a criança que não apresenta o desejo de brincar, provavelmente terá dificuldades em socializar-se. Além disso, o fato dela eximir-se do jogo, pode levá-la a não formação da sua personalidade, com sérios problemas socioemocionais.

Para tanto, segundo Huizinga (2004), podemos encontrar formas distintas para designar o termo jogo em diferentes culturas, conforme sejam expostos a determinados aspectos, tais como: jogos infantis em que estamos em contato com atividades lúdicas ao brincar, à alegria propiciada por um momento.

O referido autor não diferencia o jogo da brincadeira e da atividade lúdica, o que está em questão é o termo latino *ludus* que abarca “os jogos infantis, a

recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar” (HUIZINGA, 2004, p. 41, apud GRETEL, 2012, p. 18). É importante frisar que nas diferentes culturas, o termo *ludus* foi modificando-se com o passar dos tempos, dando espaço para o que conhecemos hoje como “jogo”, mesmo abarcando as diferentes formas de manifestação lúdica.

Certamente, os jogos transformaram-se ao longo dos tempos, reelaboram-se, ganharam novas roupagens, alguns deixaram de existir, outros começaram a ganhar espaço, mas em nenhum momento desapareceram totalmente da vida humana. Percebemos que é algo natural no amadurecimento da criança, e uma preparação para a vida adulta, estando inclusive presente nessa etapa da vida humana, atrelada ao esquecimento de problemas, fuga da vida cotidiana, grandeza ilusória, oriundas de jogos de apostas, reativação de uma infância por meio de jogos com familiares ou amigos próximos, fazendo com que o lúdico torne-se uma fuga do real (HUIZINGA, 2004).

De acordo com Chateau (1987, p. 29): “[...] A história do jogo da criança, é, portanto, a história da personalidade, que se desenvolve e da vontade que se conquista aos poucos”. Assim sendo, o elemento lúdico por meio do jogo, mantém-se vivo na contemporaneidade, devido às diversas formas de manifestações desse na sociedade, seja marcado pela competição em uma partida de futebol ou na relação de uma criança em seu momento de interação ao compartilhar um brinquedo com seu colega.

Desse modo, podemos pensar o jogo em dois aspectos, o momento da frustração e o do encantamento. O primeiro pode vir atrelado a uma frustração por parte de quem perde o “jogo de futebol” e, de puro prazer e divertimento para quem ganha. No segundo, a criança interage brincando com o outro, seguindo seus preceitos durante essa partida, considerando também instantes de desencantos, diante da brincadeira, ao passar por um desacordo, mas em ambos os casos, a ludicidade ou jogo lúdico faz-se presente de alguma forma.

No texto *Cuentos de vereda*, de Ester Trozzo (2004), durante a cena 3 (três), o lúdico tomado por essa relação de divertimento e desgosto, faz-se presente quando as personagens Paulina e Claudio estão na calçada, enquanto ele lê uma história. Diante da leitura a menina acaba dormindo e o garoto fica completamente irritado, ao ponto de dizer que nunca mais irá jogar, usando esse ato para ser notado, e assim chamar a atenção da sua mãe. O jogo muda de situação quando o

menino escuta as vozes de outros amigos que estão brincando de futebol, e logo se junta à brincadeira, esquecendo-se completamente da situação anterior que o deixou triste.

Estamos diante de um jogo considerado não sério, mas que envolve completamente o jogador, uma brincadeira infantil que deleita-se com a leitura de um conto, ao ponto de descansar e relaxar a menina Paulina com a leitura efetuada por seu irmão, no outro uma partida que envolve completamente seus participantes e que os levam a dois pontos extremos: o riso e a tristeza.

Por isso, durante a infância o ato de jogar elabora-se de forma própria e natural, apoiando-se no sentir-se realizada por meio desse processo lúdico e, da formação de sua personalidade. Essa socialização pode ser perceptível em uma brincadeira de rua formada por um grupo de amigos, desenvolvida a partir de regras estabelecidas e organizadas para serem cumpridas, cujo propósito está voltado a interação dos seus participantes.

Em virtude da sinceridade, diante das brincadeiras e dos jogos, “[...] a criança se revela inteiramente, em toda sua espontaneidade. Jogando, ela não sabe esconder nada dos seus sentimentos que a animam” (CHATEAU, 1987, p. 30). Por esse motivo, ao expressar-se diante da sua insatisfação ao jogar, a experiência lúdica não o atinge completamente, fazendo com que esse momento seja considerado uma frustração momentânea, uma vez que em outro instante da brincadeira, ele pode lograr êxito.

Nessa perspectiva, conforme o pesquisador Luckesi (2015), a noção do lúdico liga-se a de prazer interno, na medida em que uma criança vence a outra, instala-se o aspecto lúdico, esse ponto do lúdico corresponde ao estado emocional, e não ao jogo propriamente dito.

No livro *O Jogo e a criança*, de Jean Chateau (1987), o pesquisador desenvolve um trabalho voltado acerca da necessidade que a criança tem de brincar e jogar, como parte da natureza infantil. O autor discorre sobre a razão pela qual a criança brinca, e como essa satisfação íntima proporciona um comportamento lúdico. Por isso, “[...] é pelo jogo, pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência. [...] Uma criança que não sabe brincar, será um adulto que não saberá pensar” (CHATEAU, 1987, p. 14). Nessa perspectiva, a fase que corresponde à infância, necessita está interligada com o prazer de jogar, sendo esse um fator que contribuirá para o desenvolvimento intelectual dessa criança, quando estiver adulta.

Outro aspecto a considerar, compreende a relação do jogo e a sua relação com o outro, principalmente quando esse apresenta-se inicialmente na forma de um adulto, sendo ele a principal referência para a criança em que ela busca por meio da imitação, como por exemplo, fingir ser o pai ou a mãe, trazendo a sua realidade elementos e características dessa fase da vida. Assim, quando a criança começa a relacionar-se com outros grupos, seja na escola ou na própria vizinhança, os jogos começam a ganhar novos formatos, passando a serem fragmentados, acarretando, aos jogos de competição, em que um jogador pode influir sobre os demais (CHATEAU, 1987).

Em cada fase do desenvolvimento da criança, ela tende a comportar-se de uma forma diferente, diante do jogo e da brincadeira. Na primeira infância, até os 03 anos, suas atividades lúdicas se desenvolverão praticamente sozinhas, dificilmente veremos um bebê brincar com uma adolescente de treze anos. Na fase que corresponde a Educação Infantil, suas afinidades começam a estreitar e novos laços vão surgindo, o que pode contribuir para jogos e brincadeiras com o outro, possibilitando a imitação e formação de grupos desenvolvendo novas formas de brincar. Já no período que corresponde à pré-adolescência, estes tendem a deixar de lado os jogos e as atividades lúdicas, principalmente nos dias atuais em que a brincadeira vem sendo deixada de lado nessa fase da vida para que outro tipo de jogo ganhe espaço, o jogo eletrônico (CHATEAU, 1987).

## 2.2 Aproximando conceitos, buscando definições

De acordo com Desgranges (2006, p. 92), o jogo como manifestação artística “por se tratar de prática largamente difundida em vários países, não se constitui em um sistema rígido, fechado [...]”, ou seja, a definição por ele apontada consiste de sua experiência, elaborada da vivência com professores, e dos objetivos por eles apresentadas, sendo uma atividade proveniente do comportamento humano e, não necessariamente de cunho artístico. O referido autor, citando Slade (1978), afirma ainda que:

[...] existem duas espécies principais de jogo: uma na qual as crianças brincam com objetos e os fazem criar vida (*jogo projetado*), e a outra na qual as próprias crianças se tornam as pessoas imaginadas, animais ou coisa (*jogo pessoal*) (SLADE, 1978, p. 25, apud DESGRANGES, 2006, p. 93, grifos dos autores).

Compreendemos desse modo, que o jogo dramático, desenvolvido pela criança, conforme explicitado acima, pode ser vivenciado de duas formas: projetada ou pessoal. Na projetada, “[...] a criança dá de comer à sua boneca com um pedaço de madeira, que simbolizava uma colher e depois faz de conta que está penteando a boneca com o mesmo objeto” (KOUDELA, 1992, p. 35). Decerto, a criança projeta-se no jogo por meio de um objeto, sendo que esse pode vir a tornar-se diversas situações, ou seja, de um simples pedaço de madeira a uma escova de cabelo, estimulando a criatividade a todo instante.

Na forma pessoal, ocorre a partir do momento em que a criança, faz de conta que dirige um carro e começa a realizar com a boca diversos ruídos, e vários movimentos como se estivesse com uma direção automobilística (KOUDELA, 1992). Em nenhuma das duas representações, a imaginação deixa de estar presente, o que diferencia é o referencial do ponto de partida do jogo, seja por meio de algo externo, como um objeto ou a partir delas mesmo.

Nos textos estudados temos representados os dois tipos de jogos dramáticos (Projetado e Pessoal), a partir do desenvolvimento das personagens no decorrer de cada cena. Por exemplo, ao lermos a obra *Cuentos de vereda* (2004), encontramos ao longo das cenas períodos que podem ser considerados como jogos, especificamente da espécie projetada, quando durante a cena 6 (seis), a personagem Maria, não se conforma com os preços abusivos que o único vendedor de livros da cidade impõe, e diante da situação a professora começa a cobrar novas leituras de contos para estimular a imaginação das crianças.

Buscando uma solução para esse dilema, Maria tem a ideia de fazer de seu livro de conto uma semente, que brotará em uma grande e recheada árvore de livros, e suprirá a necessidade literária de todos os seus amigos e amigas. Desse modo, o jogo dramático estabelecido durante a criação da árvore, no discurso cênico proporcionou momentos de diversão e interação entre o grupo presente.

No que consiste ao jogo dramático pessoal, podemos considerar uma passagem do texto *A menina e o Vento* (2009), em que Maria ao conversar com o vento (mais uma forma de jogo, pois estamos diante de uma criança que dialoga com um ser inanimado), sobre as formas que ela utiliza para escapar dele e de suas variáveis, como brisa e a ventania. Assim sendo, ao tentar escapar dessa última, ela imagina-se como uma ventarola, girando tão leve que faz a mãe do vento, Ventania, desistir de derrubá-la. Ela se vê como o próprio cata-vento, um brinquedo infantil,

que sem o vento permanece imóvel, mas diante dele ganha uma nova forma, através das cores e dos giros por ele proporcionado.

O pesquisador da pedagogia do teatro, Flávio Desgranges (2006, p. 93) “[...] considera o jogo dramático infantil como uma atividade pertencente ao próprio brincar das crianças”, ele acrescenta ainda que o jogo dramático, mesmo sendo uma atividade inerente à fase infantil, pode ser organizado por adultos, cujo propósito está voltado para o pedagógico e o educacional.

Durante esse processo de desenvolvimento do jogo, mesmo com a presença do adulto, a criança não pode ser inibida das suas próprias brincadeiras, promovendo desse modo o respeito, a organização, o estímulo e a sua criatividade, durante essa fase tão importante para o desenvolvimento infantil. Para Peter Slade (1978, apud DESGRANGES, 2006, p. 93, grifos do autor):

O jogo dramático infantil (*child drama*) é primordialmente valioso na preparação da personalidade, “com um considerável efeito equilibrador sobre o caráter, a formação da confiança em si mesmo [...] e na aquisição do gosto em geral”.

Assim, mesmo pertencente ao universo infantil, o jogo dramático, seja ele na presença de um adulto ou em grupos da mesma faixa etária, é considerado como um instrumento para a criança durante a sua formação inicial, suscitando desse modo, um crescimento pessoal e de mundo.

Como característica fundamental do jogo dramático é importante frisar, segundo Desgranges (2006), que o mesmo caracteriza-se por se desenvolver como uma atividade coletiva em que a criança desenvolve com o apoio de outras pessoas, a criação cênica através de sua interação e capacidade de observação, tornando-o cauteloso diante das diversas produções teatrais.

Outro ponto a considerar do jogo dramático, está relacionado com a possibilidade de ele ser um meio de conhecimento de mundo em virtude da sua capacidade de moldar as diversas situações do nosso cotidiano, pois ele apresenta como alternativa durante a interação, retornar e repetir o que havia sido proposto durante o jogo.

Segundo Koudela (1992), em seu livro *Jogos Teatrais*, a evolução do jogo destaca-se na relação da atuação do teatro com o jogo em que o participante

gradativamente, adquire liberdade pessoal para posteriormente criar técnicas e habilidades suficientes, para desenvolver no jogo.

A pesquisadora enfatiza ainda que: “[...] À medida que interioriza essas habilidades e essa liberdade, ou espontaneidade, ele se transforma em um jogador criativo” (KOUDELA, 1992, p. 43), ou seja, ao efetuar um envolvimento mútuo, durante a participação nos jogos, automaticamente adquire-se mais autonomia, e com isso um maior poder de resolução de problemas, diante das adversidades apresentadas, no decorrer desse processo de atuação.

Desenvolvendo sua pesquisa com crianças, a pesquisadora dos jogos teatrais Koudela (1992), acrescenta ainda que durante o processo de desenvolvimento do jogo, este em que a criança brinca de imitar algo durante uma representação, ela assimila os fatos que transcorrem naquele instante, levando-os a crer que são reais, uma vez que ela busca essa aproximação com a realidade, mesmo sabendo diferenciar a brincadeira oriunda da fantasia, com a intencionalidade repleta de regra, da representação teatral.

A autora busca essa reflexão da junção, e da importância do jogo com a representação teatral, para o aprimoramento das habilidades cênicas da criança. Nessa perspectiva, fortalecendo esse posicionamento acerca dos jogos teatrais, no processo criativo das crianças, Spolin (2017, p. 29) ressalta que:

As oficinas de jogos teatrais são úteis ao desenvolver a habilidade, em comunicar-se por meio do discurso e da escrita, e de formas não verbais. São fontes de energia que ajudam a aprimorar habilidades de concentração, resolução de problemas e interação em grupo.

Compreendemos que o jogo teatral, está diretamente ligado com a evolução da criança, pois propicia habilidades voltadas para o âmbito pessoal e social, contribuindo assim para a formação de vida, uma vez que, ao está focado na progressão do jogo, é possível transformar e criar objetos que dificilmente seria expresso por meio de palavras. Assim, ao nos referirmos a essa aprendizagem da criança por meio do jogo, é importante ressaltar que:

Os jogos das crianças são, sob esse ângulo, o insubstituível lugar de uma auto-aprendizagem (sic) por si mesma, em que vemos que se trata, no sentido próprio do termo, de uma cultura *livre*, que também tem evidentemente um lugar essencial. [...] Por meio do jogo, a

criança aprende a coagir a si mesma, a se investir em uma atividade duradoura, a conhecer e a desenvolver as forças de seu corpo. [...]. [...] É porque, bem compreendido, o jogo é desenvolvimento do ser humano. É até mesmo, quando completo, simultaneamente signo, manifestação e tomada de posse por si mesmo da humanidade da criança (KANT apud DUFLO, 1999, p. 57- 58).

Sob essa ótica, consideramos que o divertimento faz parte das habilidades da pessoa que joga, e da necessidade de autoconhecimento, por meio do aprendizado adquirido, a partir da criatividade e da imaginação, durante a interação social entre seus pares, em um momento inteiramente livre, respeitoso e de responsabilidade, desde que cumpram as regras pré-estabelecidas antes de iniciar a brincadeira. Para tanto, segundo Desgranges (2006, p. 111),

[...] o processo de aprendizagem no sistema de jogos teatrais estrutura-se a partir da resolução de problemas de atuação que vão sendo apresentadas pelo coordenador, para que o grupo e cada um de seus integrantes elaborem respostas próprias.

Na medida em que, um coordenador identifica algum problema, referente à atuação cênica, ele conduzirá o grupo por meio dos jogos teatrais para que as pessoas ali inseridas, encontre as respectivas resoluções e seguir em frente com o trabalho teatral.

O pesquisador Cipriano Luckesi (2013), nos traz outra forma de ver a ludicidade além da apresentada no jogo externo: o brincar e o interagir socialmente enquanto brinca. Assim, ele nos afirma que a ludicidade desenvolve-se na pessoa por meio das suas sensações, que não são permanentes, mas são intensas se vividas plenamente, haja vista que o lúdico faz-se presente internamente.

Em seu blog<sup>13</sup>, o autor exemplifica por meio de publicações e pesquisas, essa sensação ao descrever essa consciência de si, ao está dançando em um salão, sem importa-se com ninguém, vivendo e vivenciando cada música ali tocada, isso é lúdico, mas se nesse mesmo salão, fingirmos que dançamos com o pensamento observando e julgando o outro, por mais que sorrisos sejam expressos, o corpo esteja em movimento, sem nada viveu-se a ludicidade (LUCKESI, 2013). Nas palavras do pesquisador, a ludicidade:

---

<sup>13</sup> <http://luckesi.blogspot.com/>

[...] traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Com isso, queremos dizer que, na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós está pleno, inteiro nesse momento; [...] enquanto estamos participando *verdadeiramente* de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis (LUCKESI, 2013, p. 2).

Assim, a ludicidade é um elemento constitutivo que aproxima a criança e a literatura, seja ela dramática ou não, pois estes relacionam-se de forma a permanecerem ligados em seus mais diversos momentos, mesmo que não estejam familiarizados. Desse modo, jogamos para conseguir alcançar um objetivo, por meio da brincadeira, do jogo lúdico, das palavras ou pela linguagem. Para Modesto e Rubio (2014, p. 02):

O aspecto lúdico torna-se um importante instrumento na mediação do processo de aprendizagem, principalmente das crianças [...] onde o faz de conta e realidade se misturam, favorecendo o uso do pensamento, a concentração, o desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando o processo de construção de pensamento.

Assim, quando se fala em ludicidade, compreende-se, no senso comum cotidiano, que se está fazendo referência às denominadas “atividades lúdicas”, como as brincadeiras infantis ou adultas em que podem contemplar circunstâncias constrangedoras, e mal intencionadas, ocasionando situações de violação moral, passatempos, atividades de lazer, recreações, passeios em grupos ou de férias, dinâmicas, dentre outros. Todas essas são atividades consideradas como lúdicas, mas poderão ter um sentido contrário, a depender dos sentimentos dos que se façam presentes (LUCKESI, 2014).

A ludicidade, uma vez que não é um termo dicionarizado, como destaca Luckesi (2014), vem sendo moldado, à medida que vamos nos apropriando e compreendendo o seu significado, a partir das experiências por ela contemplada. Segundo Lopes (2004, apud MASSA, 2015, p. 115),

[...] a polissemia do termo, além da questão da própria linguagem, reflete também a diversidade de perspectivas e teorias de conceituação da própria ludicidade. [...] reflexo das diferentes formas de compreensão sobre o significado do lúdico. A autora aponta cinco palavras que são usadas indistintamente (tanto por leigos quanto por especialistas) que se referem a diferentes manifestações lúdicas, a saber: Brincar, Jogar, Brinquedo, Recrear e Lazer.

Podemos perceber que o termo ludicidade, abarca diversos significados ou sentidos, dependendo do contexto em que esteja inserido, e das atividades desenvolvidas, seja através do jogo externo por meio das brincadeiras ou do jogo interno, quando somos tomados pelo momento lúdico.

Desse modo, observamos nos dois textos da nossa pesquisa *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), que posteriormente serão mais detalhados, que a nossa leitura a partir dos estudos comparados das personagens, direcionou nosso olhar para a presença da temática do lúdico fortemente marcada nas duas obras.

Percebemos na passagem de cada cena por meio dos diálogos das personagens, como o elemento lúdico pode está inserido na forma coletiva no ato de brincar, no jogo das palavras, buscando alcançar um objetivo, até mesmo no interior psicológico das personagens, ou mesmo não estando em situação de jogo, mantém o brincar dentro de si, seja por meio da ironia, do sarcasmo, até no simples ato de produzir o riso, quando simplesmente algo toca o seu ser, e o remete a infância. De acordo com Khéde (1990):

O ludismo é uma das formas mais apropriadas de aproximação com a criança. Na infância, a exploração do mundo com a liberdade e a própria necessidade de adaptar-se às situações confere ao jogo um papel preponderante. Ele é um dos recursos mais fecundos para a configuração de personagens que se identifiquem com a maneira contemporânea de apreender o mundo, pois entre a literatura e o ludismo existe uma relação essencial (KHÉDE, 1990, p. 75).

Nessa perspectiva, realizar uma leitura buscando identificar os aspectos lúdicos do texto dramático, nos permite descobrir outras formas de identificação, e autoafirmação dos elementos caracterizadores da nossa análise, ao qual proporcionará direcionar nosso olhar, para a validação e ampliação dessa visão, focalizada a um ponto específico do texto, ou seja, o lúdico, tornando-se uma oportunidade de reelaboração e de conhecimento.

O pesquisador Fabiano Grazioli (2007, p. 115) afirma que: “[...] ler torna-se um processo sempre mutante, no qual não há opiniões certas nem opostas ou superiores, mas a compreensão, ora individual, ora conjunta, de uma ideia segundo diversos (e não excludentes) ângulos”. Desse modo, ler é estimular a criança ao

conhecimento, o debate, a reflexão. É reconhecer-se dentro de um processo lúdico, em que também aceita-se as diferenças.

Sendo assim, não podemos deixar de considerar, a experiência leitora do texto dramático infantil, uma vez que esta, mesmo quase ausente durante as rodas de leitura, pode oportunizar um conhecimento que consideramos de forma única, no processo de construção de sentidos do texto. Segundo Pascolati (2009, p. 110): “Resgatar o contexto de produção da peça ajuda a compreender vários aspectos: o modo de agir das personagens, certamente condicionadas por seu meio e contexto histórico, o sistema de valores da época [...]”, visto que a especificidade da construção textual é diferente das demais, devido à composição dos diálogos, mas que poderá suscitar ao leitor, o mesmo desfrute e prazer estético que os demais gêneros literários.

## **CAPÍTULO III – A MENINA E O VENTO E CUENTOS DE VEREDA: ESTUDO COMPARATIVO**

*Brincar de teatro sempre fez parte do jogo da criança*  
(FABIANO TADEU GRAZIOLI, 2015).

Neste terceiro e último capítulo, apresentamos algumas considerações sobre o método comparativo, buscando evidenciar o estudo dessa teoria com o intuito de orientar o leitor, acerca do procedimento teórico-metodológico escolhido para realizarmos o estudo e análise dos dois textos *corpora* dessa pesquisa. Posteriormente, discorreremos sobre as obras estudadas, e por fim, a nossa leitura de algumas cenas, buscando relacionar as semelhanças e diferenças do lúdico, presente nos textos *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004).

### 3.1 A Literatura Comparada – Conceitos operacionais

No âmbito das pesquisas sobre literatura comparada, a pesquisadora Tania Franco Carvalhal (1943-2006), proporcionou valiosas contribuições, a partir da década de 1980 quando começou a escrever para o desenvolvimento do comparativismo no Brasil, sendo uma das precursoras da Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC).

Nessa pesquisa, nos apoiaremos em seus estudos, acerca do percurso histórico da literatura comparada, dos estudos dessa teoria e metodologia, desde o seu surgimento, destacando também a visão dada por diversos estudiosos, em países cuja propagação foi bastante significativa para a consolidação do que hoje conhecemos, bem como as transformações de formulações, e reformulações enfrentadas, durante todo esse tempo.

Os estudos nos quais está ancorada a teoria supracitada, não condizem apenas ao cenário nacional, nem ao simples ato de correlacionar elementos literários em comum, mas está diretamente ligada à compreensão dos procedimentos literários, como temáticos ou culturais, e em perceber as diversas manifestações, que contribuem para reflexão e criticidade literária em que estão inseridas.

De acordo com Carvalhal (2006), o surgimento da literatura comparada, data do século XIX, e sua finalidade consistia em comparar estruturas ou fenômenos análogos, predominante das ciências naturais, porém, “o adjetivo “comparado”, derivado do latim *comparativus*, já era empregado na Idade Média, ou seja, “o ato de comparar’ faz parte da estrutura do pensamento humano” (CARVALHAL, 2006, p. 8, grifos da autora), percebemos que desde sua formação cultural, independentemente de apresentar registros que comprovem sua historicidade, como ocorreu no século XIX, contudo na Idade Média já havia o sentido para se comparar.

No território francês, a literatura comparada também foi amplamente divulgada, alcançando assim, a sua consolidação enquanto expressão literária, tendo os nomes de Noël e Laplace (1816), como os autores que realizaram diversas antologias de literatura, intituladas de *Curso de Literatura Comparada*. Mesmo sendo uma referência francesa, nos estudos dessa teoria, a obra apresenta apenas excertos previamente selecionados, sem a intenção de equiparar ou afrontar tais escolhas (CARVALHAL, 2006).

Outro estudioso, que também esteve à frente de difundir a expressão “literatura comparada”, foi o professor Abel-François Villemain, sendo responsável por diversos cursos ministrados sobre a literatura na Sorbone, no período de 1828 a 1829. “Em sua obra *Panorama da Literatura francesa do século XVIII*, emprega várias vezes não só a combinação “literatura comparada” como ainda “panoramas comparados”, “estudos comparados” e “história comparada”” (CARVALHAL, 2006, p. 9-10, grifos da autora). Como podemos perceber, essas pesquisas do século XVIII, mesmo que indiretamente, apontavam a literatura comparada, desde a formação da nossa sociedade.

Nessa perspectiva, os estudos voltados para a literatura comparada não são recentes, e sua teoria não é nova, ganhando espaço e expandindo-se na voz de diversos pesquisadores, espalhados pelo mundo, como nos afirma Carvalhal (2006),

Na Itália, De Sanctis lecionará literatura comparada em Nápoles a partir de 1863. Já os Estados Unidos esperarão a virada do século para verem surgir os estudos comparados, sendo criados Departamentos de Literatura Comparada nas universidades de Columbia (1899) e Harvard (1904) [...]. Em Portugal há que referir, depois do “precursor” Teófilo Braga, o estudo “Literatura comparada e crítica de fontes” de Fidelino de Figueiredo, inserido em (*sic*) seu livro *A crítica literária como ciência* (1912), como trabalho pioneiro no enfoque da questão metodológica (CARVALHAL, 2006, p. 11-12).

Ao longo desse percurso histórico, muitos estudiosos apresentaram as suas contribuições, aprimorando ainda mais essa teoria, e ampliando as chances de associarmos a literatura, aos estudos comparados, oportunizando assim, um olhar direcionado, para pensarmos nessa relação equiparada de ideias, a ponto de encontrarmos pontos divergentes e significativos na compreensão e discussão dessas ideias, acerca de obras literárias (personagens, enredos, temas), autores, culturas, filosofias, áreas de conhecimentos diferentes, dentre outros posicionamentos, que estivessem dentro desse campo de estudo.

No que consiste a Literatura Comparada no Brasil, Carvalho (2006), apresenta o nome de João Ribeiro, como um dos precursores com a publicação do artigo *Páginas de estética* (1905), que ganhou espaço no meio acadêmico, durante a disciplina do Curso de Letras, a partir dos estudos do crítico e professor Antônio Candido, no século XX, a saber, de acordo com Oliveira (2010):

Ao assumir a disciplina de Literatura Brasileira na recém-fundada faculdade de Letras de Assis da UNESP em 1958, onde atua por dois anos, elabora e publica, ainda em 1959, a primeira edição do livro *Formação da Literatura brasileira: momentos decisivos*, trabalho que formaliza a série de ensaios apresentados nas aulas ministradas na Faculdade de Assis (OLIVEIRA, 2010, p. 51).

É importante destacar que, como crítico e estudioso atuante na Universidade de São Paulo (USP), o professor Antônio Candido, trouxe várias contribuições no âmbito dos estudos literários, sendo o responsável também por transformar, no ano de 1961, o Departamento de Teoria Literária, da Universidade de São Paulo, em Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada, assegurando a partir da criação dessa disciplina, o espaço necessário que a Literatura Comparada necessitava para se destacar nos meios acadêmicos (OLIVEIRA, 2010). Ainda segundo esse autor,

[...] as atividades em literatura comparada começaram a se manifestar regularmente nas universidades brasileiras [...]. Mas faltava algo importante, e eu diria decisivo: a consciência profissional específica, que se fortalece pelo intercâmbio, os periódicos especializados e a vida associativa, marcada por encontros, simpósios e congressos. Foi o que começou com a Associação Brasileira de Literatura Comparada, que equivale a uma certidão de maioria da disciplina no Brasil. [...] A partir de agora ela poderá assumir o papel que lhe cabe num país caracterizado pelo cruzamento intenso das culturas, como é o Brasil (CANDIDO, 1993, p. 216, *apud* OLIVEIRA, 2010, p. 57).

A partir dessas considerações, é importante frisar que para a propagação e o fortalecimento da Literatura Comparada em território brasileiro, Antônio Candido, esteve à frente dessa linha de estudo, proporcionando amplas discussões, e fortalecendo os estudos relacionados à Teoria Literária.

Compreendemos que, foi a partir da autonomia da disciplina, na grade curricular da Universidade de São Paulo, e a criação da Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC), que oficialmente define-se como campo de estudo e investigação no território brasileiro. Depreendemos que a literatura Comparada, fixou-se em solo brasileiro, trazendo valorosas contribuições para a sala de aula. Segundo Remak (1994, p. 175, apud FIGUEIREDO, 2013, p. 33):

A literatura comparada é o estudo da literatura além das fronteiras de um país específico e o estudo das relações entre, por um lado, a literatura, e, por outro, diferentes áreas do conhecimento e da crença, tais como as artes [...], a filosofia, a história, as ciências, a religião etc. Em suma, é a comparação de uma literatura com outra ou outras e a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana.

Nesse sentido, a literatura comparada relaciona-se não pelo procedimento em si, mas porque, como recurso analítico e interpretativo, a comparação possibilita a esse tipo de estudo, uma exploração adequada de seus campos de trabalho, e o alcance dos objetivos a que se propõe, favorecendo não apenas os encontros ou divergências de conceitos ou temas, mas ampliando as possíveis interpretações e compreensão, a que a análise poderá suscitar.

De acordo com a pesquisadora Nitrini (1997, p. 168): “O conceito de literatura comparada explicita-se, no livro de Paul Van Tieggem como uma ligação entre a literatura comparada e o estudo das influências”. É importante destacar também, o estudo que busca essa relação da literatura com outras formas de manifestações artísticas ou até mesmo conteúdos temáticos, estilo ou outros pontos previamente selecionados, fazendo parte do domínio da recepção, mesmo não estando diretamente ligado com esse campo de estudo da nossa literatura.

Atualmente, a literatura comparada é vista, como uma forma de confrontar os textos literários em sua interação ou relação com outros textos, literários ou não, bem como, com outras formas de expressão cultural e artística (CARVALHAL, 2006). Assim, os estudos que buscam ancorar-se na comparação, deixou de se

restringir apenas a aspectos isolados da literatura ou da relação entre autores e obras, mas buscou contribuir para a reflexão crítica e teórica, ampliando assim, a visão de quem compara essas obras literárias por meio do estudo comparativo ou método comparado.

É importante frisar que o método comparativo, quanto ao seu objeto de análise, pode ser considerado plural na significação de sentidos, ficando ainda mais difícil para quem busca defini-lo e restringi-lo, uma vez que essa limitação impossibilita uma metodologia específica, devido ao seu caráter plurissignificativo e amplo, oportunizando cada vez mais diálogos interculturais por meio da literatura.

Dessa forma, no contexto das discussões da Literatura Comparada, essa esteve ligada historicamente, ao ato de relacionar e comparar obras literárias de culturas diferentes, ou não, temas, posicionamentos, autores, favorecendo assim o vínculo intercultural, uma vez que em se tratando de análise de obras de países diferentes, não podemos esquecer que o fato cultural é um ponto significativo para encontrarmos ou descobirmos questões a serem enaltecidas no estudo.

Para tanto, nossa investigação consiste em analisar os pontos semelhantes e distintos, a partir do lúdico presente nas obras *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004). No tópico a seguir, apresentaremos brevemente as obras estudadas para posteriormente identificarmos a ludicidade ou o jogo lúdico, nos excertos extraídos dos dois textos.

### 3.2 *A menina e o Vento* (2009) – Resumo da obra

A peça *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado, escrita em ato único, no ano de 1962, divide-se em um prólogo (cena que acontece ainda com as cortinas fechadas), e 09 (nove) cenas subsequentes que ocorrem em uma praia deserta, conhecida como a Cova do Vento. Maria e seu irmão Pedro são criados pelas tias, que buscam educá-los sob um regime autoritário e de muito rigor. Inicialmente, o enredo conta a aventura de uma menina, que estava cansada de ficar em casa estudando a disciplina Educação e Cívica, em pleno domingo, com as suas tias Adelaide, Adalgisa e Aurélia, e resolve fugir com seu irmão, indo parar na Cova do Vento, local considerado proibido pelas tias da menina, exceto por Adalgisa, que acredita e sempre sonhou, em viajar como o Vento.

Essa linha de pensamento, autoritária e repleta de moral, está impregnada em diversas obras literárias e, sobretudo, dramáticas. Contudo, no texto teatral infantil *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), a protagonista Maria, constrói e se reconstrói ao desafiar o Vento, percorrendo com ele um mundo de aventuras, desordens e muita ludicidade.

Fugindo desse espaço de repressão criado pelas tias, as crianças saem de casa e vão se esconder no local onde o Vento está descansando (Cova do vento), este é despertado por causa das conversas entre os dois irmãos. Irritado, o Vento sopra Pedro para bem longe, no alto de uma árvore. Maria, no mesmo instante, exige o irmão de volta, e começa a provocar, iniciando assim os primeiros momentos de jogo entre Maria e o Vento.

O Vento tenta jogá-la para bem distante, mas rodopiando, Maria consegue se desviar dos sopros do Vento permanecendo no solo. Acreditando ter vencido a menina, ele volta a dormir, mas é surpreendido com o seu retorno. Entre provocações, descobertas e muito jogo de palavras, Maria consegue dominar o Vento, tornando-se amigos. Assim, com esta aproximação ele a convida para conhecer o Brasil em sua cacunda<sup>14</sup>, iniciando assim uma grande aventura.

Pedro consegue sair da árvore, retorna para as tias e a mãe, contando tudo o que aconteceu, sem acreditar a mãe entrega dinheiro e ele vai tomar um sorvete, as tias consideram este um ato antipedagógico e criticam a genitora que aflita com a situação, não se importa com o que elas dizem e sai para buscar os policiais. As tias ao ficarem sós, são surpreendidas com um vento que as rodopiam e as fazem parar em cima de uma árvore. Dependuradas, começam a gritar por socorro, quando surge a avó, que exige que elas parem de brincadeira e desçam da árvore, porém, acaba sendo também retirada de cena com o sopro do vento.

Posteriormente, aparece um repórter para fazer a cobertura do desaparecimento de Maria, e encontra as tias penduradas na árvore, e mesmo nessa situação, ele resolve entrevistá-las. Em seguida, ele é soprado e fica todo enrolado com o fio do microfone que estava segurando. Depois, surgem dois policiais, Pacífico e Crispim e o Comissário Plácido, que ao ver a situação que encontram-se todos, acreditam que elas estejam mortas, até ouvirem os pedidos de socorro das tias, seguido pelo repórter que retorna do tombo. As tias são resgatadas

---

<sup>14</sup> Cacunda: Deformidade nas costas = Corcunda

da árvore pelos policiais e de imediato exigem providências para o caso da sobrinha, já que elas não sabem se a menina foi raptada. Novo sopro ressurge deixando-os assombrados ao ponto de retirarem-se do local.

A mãe retorna chorando e recebe por meio de uma brisa leve, um pergaminho com uma carta de Maria contendo notícias suas e do Vento, os locais por onde andaram, as desordens que fizeram, inclusive do convite feito pelo Vento para ela se tornar uma brisa do mar. Assustada, a mãe reconhece o jeito da filha na carta e sai correndo e chama os policiais.

Após essa saída, tia Aurélia retorna confessando que quer ir com o Vento também, das três tias essa é a que mais está próxima de Maria e Pedro, e do universo infantil, uma vez que ela acredita na fantasia e no brincar. Sem conseguir realizar o seu desejo, a tia é pega pelas outras duas e levada para casa, retornando ao anoitecer, mas os policiais estão escondidos e escutam a conversa de Tia Aurélia e Pedrinho, e dão ordem de prisão por desacato a autoridade. A mãe ao saber do que aconteceu desmaia, sendo interrogada quando retorna de si, mas apavora-se e acaba fugindo.

Em seguida, o Comissário tentando armar contra o vento, amarra-se em uma árvore, o Vento retorna com Maria e dar um susto. Furioso o Comissário tenta prendê-lo, mas é ridicularizado. Após saber tudo que aconteceu com sua família, Maria pede ao Vento para soltá-los. Todos retornam ao local inicial, depois de serem resgatados pelo Vento, e o Comissário furioso com a situação, ordena que o prenda, mas todos riem, dizendo que não se prende o Vento.

### 3.3 *Cuentos de vereda* (2004) – Resumo da obra

O texto *Cuentos de Vereda*, foi escrito por Ester Trozzo, no ano de 1983, e estruturado em um ato único, dividido em sete cenas. Toda a ação ocorre na calçada da rua que as crianças moram. Ao todo são 19 (dezenove) personagens, que revesam-se durante todo o decorrer das cenas.

Inicialmente, as crianças misturam-se e relacionam-se, a partir da história lida por Cláudio, na cena 1, para a sua irmã mais nova, Paulina. O menino está na calçada com o seu caminhão de brinquedo, carregado de livros, e a mãe pede que a menina não saia de perto de casa, e o garoto pega um livro para ler. Percebemos nesse primeiro momento, que a história do livro intitulado “livro dos problemas com

as irmãs menores” relaciona-se com a dele, pois ao iniciar a leitura, dizia que as irmãs faziam coisas e assustava seus irmãos, justamente da mesma forma que a menina estava preparando para fazer com ele.

Todavia, sem importar-se com a menina, e começar a rir da situação, Cláudio provoca o choro de Paulina, tal qual está no livro, mas o menino tenta acalmá-la, prometendo que vai ler um livro para ela. A garota escolhe outro livro que estava no caminhão, aproxima-se e aprecia além da história, as imagens presentes ali, e assim começa: “Era uma vez três amigos que se juntaram na calçada para inventar” (TROZZO, 2004, p. 2, tradução nossa) <sup>15</sup>.

Na cena seguinte, três amigos, Elisa, Lucy e Victor, encontram-se entusiasmados e com ferramentas imaginárias para fabricar algo, que nem eles mesmos sabem do que se trata, até o momento em que entra Maria Angélica e sua irmã mais nova, Norita. Curiosas em saber a invenção dos amigos, as meninas começam a questionar sobre o que eles estavam fazendo. Tentando ocultar o feito, os garotos inventam desculpas para as meninas desistirem de saber do que se trata, inclusive usam o argumento de que a irmã de Maria é muito jovem, e vai dizer a mãe. Mesmo sem se convencer, Maria e sua irmã vão saindo, até que aparece Gustavo, e espanta-se com a máquina, acabando com o suspense instaurado pelo grupo.

Questionamentos começam a surgir no decorrer do texto: Posso tocar? O que fabrica? Nem as crianças mesmo tinham uma resposta para tantas dúvidas, pois tampouco elas sabiam a que servia. Apertaram os botões todos juntos e nada funcionava. Até que eles resolveram cantar ao mesmo tempo, e descobriram que era uma máquina de guloseimas, mas como o grupo era egoísta e Victor não foi cortês com Norita, a grande invenção das crianças parou de funcionar, até que a irmã de Maria Angélica conversou com a máquina, descobrindo que se o grupo de amigos permanecerem desunidos, os doces não iria mais sair, foi nesse momento que todos uniram-se, começaram a cantar e, a máquina voltou a funcionar.

Na próxima cena, às duas crianças da cena 1, Claudio e Paulina, retornaram e a menina continua dormindo. Ele fica chateado, porque acredita que os pais sempre dão a razão a irmã mais nova, e assim não quer mais se mexer, fica imóvel para que os pais sintam sua falta, até que Victor e Gustavo aparecem jogando bola.

---

<sup>15</sup> “Uma vez três amigos se juntaron em la vereda para inventar...” (TROZZO, 2004, p. 2, tradução nossa)

Claudio vai ao encontro dos meninos, avisando à mãe que a irmã está na calçada e sai para brincar.

Paulina continua da mesma forma que estava, imóvel e dormindo na cena 4, até que aparece Norita, para fazer um susto na menina, mas surgem Mabel e Adriana, segurando suas bonecas e começam a brincar. Sem querer revelar o que estava fazendo, Paulina acaba revelando que dormiu, enquanto seu irmão Cláudio contava uma história. Reunidas, as meninas organizam uma festa de aniversário para suas bonecas com direito a bolo e doces. Os meninos que estavam jogando bola ao lado, tentam acabar com a brincadeira das meninas, que acabam rendendo-se a brincadeira, e entram para comemorar o aniversário das bonecas.

Posteriormente, a cena seguinte começa com Cláudio e o seu caminhão de livros, ele para, pega um livro e começa “[...] para ganhar muitas figurinhas, quando alguém joga, o mais importante é...” (TROZZO, 2004, p. 94, tradução nossa)<sup>16</sup>. Tudo começa quando Victor entra mostrando suas figurinhas a Cláudio, e ele fica encantado com o que vê, os dois começam a jogar, mas o ponto central ocorre quando, ao desejar a carta rara do amigo, Cláudio propõe uma troca no livro que ensina como ganhar figurinhas, mas uma coisa que ele não avisou, foi que além dessa figurinha entregue a Victor, ele também tem outra guardada.

A próxima cena, representa um dos pontos altos do *Cuentos de Vereda*, pois retrata o momento em que os pais e as mães aguardam por seus filhos e filhas, que estão para sair da escola, e começam a dialogar sobre os altos preços cobrados pelo dono da livraria, que abusa, por ser o único da cidade. As crianças quando chegam, falam aos seus familiares que a professora está exigindo novos livros para que as crianças possam ter ainda mais imaginação, visto que a maioria tinham apenas um único livro. María ainda sugere apagar as histórias dos livros antigos e escrever novos, mas ninguém anima-se com a ideia. Ainda procuram o dono da livraria, mas ele permanece irredutível e não oferece nenhum desconto na compra de livros de contos.

Todos retiram-se, menos Maria Angélica, que procurando um meio de ajudar os amigos, pega seu único livro e resolve plantá-lo, como o mesmo fosse uma sementinha. Cantando docemente para a sua plantação ela beija e sai. Ao regressar, encontra no lugar que deixou uma planta, ou melhor uma linda árvore de

---

<sup>16</sup> [...] para ganar muchas figuritas, cuano uno se juega, o más importante es... (TROZZO, 2004, p. 94, tradução nossa).

contos, todos alegram-se, menos o dono da livraria que vê nessa atitude uma ameaça para os seus negócios. Assim, o homem tenta de todas as formas pegar a árvore, mas é em vão, pois todos os amigos de Maria já foram agraciados por um belo livro de histórias, estimulando ainda mais a imaginação e a fantasia.

A última cena, tem como desfecho o reencontro de todas as crianças, que se despedem da brincadeira de toca congelado que estavam fazendo na rua, antes que o dia escureça. As mães das crianças (dos bastidores) começam a chamá-las, para retornarem às suas casas, cada uma sai e dirigindo-se aos seus lares, finda-se o jogo, e o momento de diversão do dia encerra-se.

No próximo tópico, apresentaremos o estudo relacionado a obra e seus personagens, bem como conduziremos os estudos, acerca do método de análise, realizado entre os dois textos.

### 3.4 Estudo das obras e das personagens

Nesse tópico, buscaremos por meio do estudo comparado, relacionar as semelhanças e diferenças, a partir da temática do **lúdico**, presente nas obras dramáticas infantis *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), por intermédio da leitura dos diálogos apresentados das personagens, no decorrer de cada cena, pois, como nos afirma Prado (2005, p. 84), “[...] no teatro, as personagens constituem a totalidade da obra: Nada existe a não ser através delas”. Desse modo, elas representam a figura que conecta e transmite toda a história por meio dos diálogos de cada cena ou ato.

Isto posto, para que possamos compreender, como se dá a estrutura do texto de teatro, mediante as falas das personagens, apresentamos esse pequeno diálogo, entre Maria e Pedro de *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009):

**Maria** – Corre, Pedro, que lá vêm elas!

**Pedro** – Santo Deus, ela não nos deixa em paz!

**Maria e Pedro juntos** – Aula no domingo também é o cúmulo.

**Pedro** – Tia Adelaíde é o fim (MACHADO, 2009, p. 12).

Como podemos perceber por esse exemplo, diferentemente de outros gêneros textuais, o texto de teatro, traz em sua composição, a presença das personagens dialogando diretamente, marcado por uma sequência de falas, uma

abaixo da outra, que alternam-se de acordo com a entrada ou saída destes durante as cenas.

Consideramos pertinente destacar, que no artigo *A personagem no Teatro*, do livro *A personagem de ficção* (2005), organizado por Antônio Cândido, o crítico teatral Décio de Almeida Prado, explica a relação da personagem com o texto dramaturgico, especificamente quando esse vai para cena, dispensando a mediação do narrador.

Mesmo enfatizando nesse capítulo, a relação desse teatro fortemente ligado com a cena, no ato da representação, visto que, em síntese o texto de teatro, conforme explicitado anteriormente, foi escrito para ser encenado, uma vez que a leitura desse gênero literário em geral, restringe-se a quem estuda teatro ou pesquisadores da área de artes cênicas, além de alguns professores de literatura, que debruçam-se nesse gênero dramático.

Acreditamos que, ao levantar três questionamentos, que caracterizam a personagem, o pesquisador e crítico teatral Décio Prado, traz elementos que nos levam a entender, a natureza física e psicológica da personagem, são elas: “O que a personagem revela sobre si; O que faz; e o que os outros dizem a seu respeito” (PRADO, 2005, p. 88). Tomando como base essas assertivas, poderemos extraír informações, que nos auxiliem a identificar e comparar, a temática da ludicidade nos dois textos, *corpora* dessa pesquisa.

É importante frisar, que estamos trabalhando com textos da autora brasileira, Maria Clara Machado, e da argentina Ester Trozzo, ambos escritos em meados do século XX. A versão analisada de *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), foi publicada pela primeira vez no ano de 1962, tendo a sua estreia no ano seguinte, dividida em 09 (nove) cenas, com um total de 11 (onze) personagens. O texto *Cuentos de Vereda* (2004), foi escrito no ano de 1983, e ficou em cartaz nesse período, seguindo por dois anos ininterruptos de encenação, na cidade de Mendoza, na Argentina. A obra desenvolve-se em Ato único, subdividido em 07 (sete) cenas, com 19 (dezenove) personagens que alternam-se no decorrer de toda a obra.

No que consiste as personagens, em *A menina e o Vento* (2009), sua protagonista é **Maria**, uma menina cansada de permanecer em casa, principalmente no dia de domingo, estudando Educação e Cívica, prefere sair do seu lar para ir brincar com o seu irmão Pedro, chegando, no lugar mais perigoso, segundo as tias, que é a Cova do vento. Outras personagens são imprescindíveis em cada cena.

Salientamos que o **Vento**, um ser anímico, representa a liberdade de Maria, desempenhando também a parte central de toda a história, sendo a menina o ponto chave que desencadeia todas as discussões presentes no texto.

As tias de Maria (**Adelaide, Aurélia e Adalgisa**), assim como seu irmão **Pedro**, são personagens secundários, mas que estão presentes nas 09 (nove) cenas que desencadeiam com o sumiço da menina. Outras personagens surgem ao desenrolar de cada momento, a **mãe**, a **avó** representam a figura materna, protetora. Encontramos ainda no texto o **Repórter**, que simboliza a imprensa, órgão responsável por noticiar os mais diversos acontecimentos, é um pouco caricato, mostrando-se medroso, diante de determinados pontos da peça, o **comissário Plácido**, e os policiais **Pacífico e Crispim**, são as autoridades responsáveis, por investigar o caso do sumiço da menina, e exibem sem a menor cerimônia, o abuso de poder e o autoritarismo.

Na obra dramaturgica *Cuentos de Vereda* (2004), não podemos dizer que existe uma personagem protagonista, uma vez que toda a peça ocorre em grupos, mas que em cada cena, uma ou mais personagens destacam-se, fazendo com que a ação daquela cena seja mais intensa. Assim, na cena 1, a personagem **Claúdio**, que está na calçada brincando, começa a ler um livro, cujo conto acaba relacionando-se com o que ocorre com ele, pois sua irmã **Paulina**, aparenta que vai assustá-lo, justamente quando no livro ele lê essa passagem. Nessa mesma cena aparece ainda a **mãe de Claúdio**.

Já na cena 2, **Norita** aparece como referência dentre as demais personagens, na medida em que ela faz voltar a funcionar a máquina, que as outras crianças estavam construindo. Ainda nessa cena aparecem **Maria Angélica, Elisa, Luci, Vitor e Gustavo** cuja finalidade é despertar a curiosidade de todos, acerca da brincadeira que estava sendo realizada naquele momento. Nas cenas subsequentes, os diálogos alternam-se com a presença das personagens: **Mabel, Adriana, e Librero**, esta personagem é o causador do ápice de todas as cenas, podendo ser identificado como o antagonico ou vilão, pois, por ser o único dono de uma livraria da cidade, abusa dos preços altos dos livros, fazendo com que **Maria Angélica**, tenha a ideia de plantar um livro, como se fosse uma sementinha de uma árvore, que dá como frutos, os livros de contos, mas a personagem **Librero** tenta roubar, culminando no ponto máximo de todas as histórias.

Encontramos também a **Madre 1, 2, 3, Padre 1, 2**, os pais surgem no momento em que, ao perceberem que seus filhos estão lendo os mesmos livros, vão até a livraria, mas deparam-se com preços altos, motivo esse que os impede de comprar novos contos para as crianças, a **maestra** aparece em off, mas tem um papel importante, porque é ela quem incentiva o gosto pela leitura das crianças, e **Inês** que foi repreendida na escola, porque não poderia continuar lendo sempre o mesmo livro, pois assim não passaria de ano letivo.

No livro *Personagens da literatura infanto-juvenil*, de Sônia Salomão Khéde (1990), ao compararmos as personagens da literatura dramática, e os da literatura infanto-juvenil, percebemos que, por se tratarem de personagens de ficção, representam-se como modelos que caracterizam padrões sociais, por isso, muitas produções estão relacionadas com a família e a escola.

Assim, a autora afirma que: “A personagem, como é o elemento diretamente ligado à ação, aos fatos e acontecimentos da sequência narrativa, movimentando-se num tempo e num espaço específicos, é fundamental para qualquer estudo ficcional” (KHÉDE, 1990, p. 9), ou seja, independente do gênero literário que estamos lidando, a personagem está fortemente presente na narrativa, desencadeando todo, ou em parte, o desenvolver da ação.

A pesquisadora destaca ainda, que existe uma relação de identificação com as personagens, pois em geral, o leitor reconhece-se neles, visto que “são moldados em função do tipo de conhecimento que se deseja transmitir” (KHÉDE, 1990, p. 12). Assim sendo, mesmo que nossa literatura para crianças, estivesse atrelado ao pedagógico ou moralizante, buscando essa relação de reconhecimento de si por meio da ficção, alguns temas sugerem a discussão de perfis culturais, em que aparecem questões relacionadas à identidade, autoritarismo, ludismo, malandragem, transformação social, dentre outros (KHÉDE, 1990).

Como podemos observar, o tema tem a função de unir na obra literária, o componente formal e o componente de conteúdo, que ainda de acordo com Khède (1990), é o próprio conteúdo do texto, sendo fundamental considerá-lo por meio da forma que o apresenta. Desse modo, ao direcionarmos nosso olhar para a análise comparativa, a partir de um procedimento lúdico, faz-se necessário que façamos uma contextualização dessa nossa escolha, uma vez que poderá suscitar outras formas de interpretação.

Tomando por referências essas temáticas apresentadas, escolhemos o ludismo, para buscar semelhanças e diferenças, das cenas dos textos supracitados, pois o ludismo, como destaca Khéde (1990, p. 75) “[...] é uma das formas mais apropriadas de aproximação com a criança”, o que nos leva a compreender por meio das falas e do enredo do texto dramático destinado a este público, essa relação muitas vezes pertencente ao universo infantil. Desse modo, no próximo tópico, detalharemos um pouco mais sobre o conceito de ludicidade, buscando relacionar com as obras teatrais investigadas.

### 3.5 Análise da peça: dimensão lúdica

Ao fazer um estudo da personagem em sua dissertação, Medeiros (2005, p. 94,) nos afirma que “grande parte da caracterização das personagens é evidenciada pela linguagem dos diálogos”. Em Teatro esses diálogos são fundamentais para a construção do texto, que desenvolve-se por meio dessa conversa com o outro, mesmo sabendo que existe também o monólogo, cujo texto apresenta-se com a fala de uma única personagem, conversando consigo ou discorrendo sobre fatos cotidianos ou não.

Nesse sentido, percebemos no decorrer da leitura do texto **A menina e o Vento** (2009), respaldado pela teoria da literatura comparada, que algumas possibilidades lúdicas, estão inseridas nas falas das personagens, sobretudo no diálogo realizado no início do texto, quando Pedro e Maria começam a provocar o Vento, e o mesmo ainda encontra-se dormindo. Essa primeira conversa remete-nos ao jogo realizado pelas crianças, que desejam conseguir algo, e utilizam da artimanha da provocação, jogando com o outro para conseguir o que se quer. Pedro aparece nesse primeiro momento provocativo, mesmo apresentando em algumas ocasiões como brincalhão, até mais que Maria, sua irmã.

Maria é uma menina que gosta de brincar, não somente com as palavras, mas de interagir com o outro, se divertir, principalmente quando trata-se de uma grande aventura. Inicialmente, ela demonstra-se conciliadora diante das provocações do irmão para com o vento, mas em seguida, surge como uma criança de voz firme que compreende e luta quando deseja algo.

O Vento por sua vez, é caracterizado pela autora como uma personagem meio mitológica, que se rende às conversas de Maria, cujo objetivo maior era trazer

o irmão de volta, mas acaba conseguindo ir muito além dessa vontade inicial, que abre todo o diálogo do texto. A seguir poderemos observar melhor, como desenvolve-se esse jogo da linguagem:

Vento – Deixem-me dormir, criaturas desagradáveis.  
 Pedro – Quem é criatura desagradável?  
 Maria – Acho que somos nós.  
 Pedro (brincalhão, levantando a voz) – Os incomodados que se mudem.  
 Vento (furioso) – O quê?  
 Pedro (provocador) – Disse: os incomodados que se mudem.  
 Vento – Olhem aqui, pirralhos, ou vocês me deixam dormir em paz ou...  
 Pedro – Ou o quê? **Aqui por acaso é propriedade sua?**  
 Maria – Pedro, não provoca.  
 Pedro – A praia é pública, a rua é pública, o espaço é público, a atmosfera é pública...  
 Maria – A estratosfera é pública... [...]  
 Vento – Vocês querem não é? (Dá uma lufada de sopro sobre os meninos, que caem no chão [...]) (MACHADO, 2009, p. 19, 20 - 22).

Nessa primeira sequência das falas das personagens temos o Vento, Pedro e Maria, podemos perceber que o lúdico está relacionado, ao modo de Pedro usar a linguagem por meio da entonação, apresentada na frase em destaque acima, jogando com as palavras para provocar o Vento, de tal forma que o faz tomar a atitude de soprá-los ao chão. A ampliação do espaço público, também da fala de Pedro, joga com o sentido de que não há lugar privado em nenhum desses espaços e, por outro lado, que o Vento está presente em todos eles.

Nesse viés, o pesquisador Massa (2015, p. 115), vem nos dizer que “[...] jogar é uma palavra relacionada com atividades realizadas para a recreação do espírito, distração, entretenimento, divertimento, prática de esporte, astúcia, fingimento e luta, dentre outros”. Compreendemos que nesse primeiro encontro, Pedro utilizou da astúcia, juntamente com a provocação para chamar a atenção do Vento, ao fato deles estarem ali, observando em seu momento de repouso, mas por serem crianças, tem por si a recreação e o divertimento, como elementos balizadores de seus seres, encontrando no ser mítico (Vento), a oportunidade de encontrar outra forma de distração, daquela imposta pelas tias em pleno dia de domingo.

Na obra *A menina e o Vento* (2009), uma das personagens apresenta-se, como sentir plenamente essa sensação de liberdade, proporcionada pela ludicidade, uma vez que ela vivencia cada fase, acreditando na fantasia, e no momento como

único. Estamos nos referindo à tia Aurélia, que por manter esse instinto lúdico dentro de si, acaba sendo reprimida por suas irmãs, Adelaide e Adalgisa, mas que ela não deixa-se abater, pois continua buscando inspiração em Maria para encontrar-se nesse estado pleno.

A tia Adelaide, é a de mais idade, e utiliza a sua ‘autoridade’ para ditar as regras da casa e, ensinar a Maria e ao seu irmão Pedro os bons costumes. Percebemos a presença autoritária da mesma, imbuída de um discurso machista, quando ela diz: “Quando chegarem em casa ficarão de castigo. Terão que escrever duzentas vezes: VIVA O NOSSO BRASIL AMADO!” (MACHADO, 2009, p. 15, destaque da autora). Acreditamos que mesmo não apresentando explicitamente o lúdico, atrelado ao divertimento, essa fala da personagem Adelaide, vem carregada de prazer, por meio do exagero (escrever duzentas vezes) atrelado a ludicidade, oriundo de outros dizeres (Viva o nosso Brasil Amado), pois no período que a obra foi escrita, o Brasil estava no período de uma ditadura militar.

Assim, tia Aurélia, é a personificação de infância reprimida, mas que nunca perdeu sua ludicidade interior, alimentada por essa vontade de permanecer viva, por meio da imaginação e do brincar. De acordo com Luckesi (2014), a ludicidade é um estado interno do ser. Assim, percebemos essa sensação de liberdade, nessa passagem da cena VIII, em que Aurélia também quer fugir com o Vento e Maria:

Aurélia (*chamando*) – Vento!... Ventinho... Ventaniaaaaa... [...]  
Aurélia – Mariaaa... ôôôô! Estou prontinha para a viagem pelo mundo afora... (MACHADO, 2009, p. 76).

Nesse sentido, é notório que ela não está preocupada se realmente Maria foi raptada, pois a tia acredita que a menina viajou na cacunda do vento, como Pedrinho havia dito, e seu desejo é seguir viagem com os dois e embarcar nessa misteriosa aventura lúdica, utilizando do animismo e da repetição de palavras como um jogo de ludicidade. Em seguida, Pedro aparece e começa a dialogar com a tia:

Pedro – Mas... tia Aurélia, a senhora tem coragem de ir lá em cima nas nuvens?!  
Aurélia – Ah... tenho!  
Pedro – Mais acima ainda! Na estratosfera. Para cima do azul?  
Aurélia – Do azul? Que maravilha! Vamos logo, Pedrinho... (MACHADO, 2009, p. 77).

Constatamos que a personagem Aurélia tem um caráter lúdico, pois a sua inocência de criança, que passou por períodos de repressão, mantêm-se vivos ainda na fase adulta, e seu desejo de sonhar, de sentir o brincar e divertir-se, aproveitando os pequenos detalhes, livrando-se dos castigos da sua irmã, visto que, ela não se deixa amedrontar, vive e imagina-se fazendo o mesmo que Maria, de forma espontânea e lúdica.

Tomando como referência os estudos de Luckesi (2004), acerca do lúdico, quando ele afirma que, a ludicidade desenvolve-se internamente no sujeito, podemos destacar que tia Aurélia, independente das circunstâncias que a cercam, de repressão e represálias por parte de sua irmã mais velha, continua a acreditar nos momentos de prazer que podem surgir dos acontecimentos mais simples, sejam eles com sua sobrinha Maria, ou na crença de que a sua liberdade, pode surgir por meio da sua fuga com o vento. Sempre que Aurélia aparece no texto, esse estado emocional, por intermédio da experiência interna do lúdico se faz presente.

No próximo excerto, observamos que Maria, joga o tempo todo com o Vento, com o intuito de persuadi-lo para conseguir o seu objetivo, que é trazer o seu irmão de volta. Veremos:

Vento – Pronto. É assim que nós lá de cima nos livramos deles. Sem muita conversa (Boceja ostensivamente e torna a sua cama, mas não consegue se deitar porque, furiosa, volta Maria).

Maria – Queira soprar de volta, imediatamente, o meu irmão, ou então o senhor terá que se ver comigo.

Vento – O quê? Está me desafiando, **pedacinho de coisa nenhuma? Quer também ser soprada para longe? (Começa a rir) Isto aí me ameaçando... Ha! ha! ha! ha! [...]**

Maria – Isto o senhor não sabe fazer... garanto que não sabe...

Vento – O quê? Ainda aqui?

Maria – Vou lhe chatear até você trazer Pedro de volta.

Vento – Não trago nada de volta.

Maria – Não quer dizer que o senhor **não sabe trazer ele de volta?**

Vento – Quer dizer que não quero trazer ninguém de volta.

Maria – (mudando de tática) E se eu prometer nunca mais incomodá-lo na sua toca?

Vento – Não acredito em promessa de menina.

Maria – Então em que você acredita?

Vento – Acredito na minha força.

Maria – Prosinha, hem? Tão forte que **nem conseguiu me soprar para longe...** Acho que você está ficando sem fôlego, velho e cansado, hem, Vento? (MACHADO, 2009, p. 23-25).

Nesse diálogo, as personagens jogam com as palavras ludicamente, ao utilizarem expressões como “pedacinho de coisa nenhuma? não sabe trazer ele de volta? e nem conseguiu me soprar para longe...” O Vento debocha e rir de Maria, mas ela não se entrega ao jogo dele, argumentando inclusive que não foi soprada para distante, sendo ele o grande Senhor que destrói casas, derruba árvores, balança navios, mas que não conseguiu nenhum efeito diante de uma menina que conseguiu dominá-lo.

É perceptível nesse trecho do Vento ao rir de Maria: “Quer também ser soprada para longe? (Começa a rir) Isto aí me ameaçando... Ha! ha! ha! ha!”, que o lúdico está presente em uma pessoa, ou na cena/situação, sem que o outro seja atingido, reforçando assim a teoria desenvolvida por Chateau (1987), quando ele nos afirma que o jogo pode vir atrelado ao prazer ou a frustração.

A conversa, a seguir, expressa perfeitamente como esse jogo de palavras, ou seja, como a linguagem pode fazer com que os seus pares possam mudar a sua opinião. Ainda na primeira cena, Maria e o Vento conversam sobre essa particularidade dela de domar, ou simplesmente rodopiar não somente o Vento, mas outros membros de sua família, como a ventania e a brisa. Nesse excerto, em específico, temos outra particularidade do jogo, veremos:

Maria – Não fique assim, Vento. É que sou campeã mesmo. Ninguém me vence na minha rua na corrida de ventania.

Vento – Como é que faz para vencer? Nem navios, nem árvores, nem cidades, nem nada nesta terra redonda de Deus pode comigo quando estou furioso.

Maria – É só não ter medo de conhecer sua tática.

Vento – E você conhece a minha tática?

Maria – Conheço.

Vento – E como é que você descobriu?

Maria – Praticando. Comecei com uma brisa... uma brisinha à toa.

Vento – Minha filha. Ela é bem fraquinha, a coitada.

Maria – Eu sei. Depois passei para um vento mais forte.

Vento – Eu.

Maria – Vento de praia, vento de Cabo Frio [...] Quando o Vento, o senhor para de ventar, a gente continua com o barulho no ouvido até dormir.

Vento – (comovido) É, é?

Maria – Bem, na ventania custei mais, porque a ventania não tem muita direção e tapeia a gente também.

Vento – Minha mãe. Sempre foi meio nervosa.

Maria – É. Mas venço ela também. Aprendi a ventarolar.

Vento – Ventarolar? O que é isto?

Maria – Muito fácil. Virar ventarola de vento. Você já conseguiu derrubar uma ventarola?

Vento – Papa-vento?

Maria – Isto mesmo.

Vento – Bem, acho que não. Mais fácil é derrubar um vendedor de papa-ventos.

Maria – Pois é, viro mesmo um papa-vento, fico tão levezinha no corpo e rodopio e não me canso e a ventania desiste de mim. Quase que posso voar.

Vento – Você gostaria?

Maria – De voar? Ah! Gostaria. Sabe? Um dia tia Aurélia me disse que se a gente esfregasse asa de passarinho nas costas todos os dias cresciam asas e a gente voava.

Vento – E você esfregou?

Maria – Ela esfregava na minha e eu na dela. Combinamos de voar juntas. Depois começou a dar brotoeja nas minhas costas e tia Adelaide descobriu tudo e botou tia Aurélia e eu de castigo escrevendo duzentas vezes: “Só quem voa é passarinho, criança estuda para servir o Brasil” (MACHADO, 2009, p. 27-30).

Percebemos que o jogo muda, depois de Maria explicar suas experiências, ao enfrentar o Vento em suas diversas formações e intensidades. Machado apresenta essas modificações e formações, como sendo os membros da família do Vento, brincando ainda mais com a imaginação e criação da criança. Outro elemento do universo da criança aparece nesse diálogo, à ventarola ou papa-vento<sup>17</sup>, um brinquedo do universo infantil que gira ao entrar em contato com o vento. Aqui ele aparece como uma referência simbólica de Maria, ao brincar rodopiando para escapar da ventania.

O vento ao ouvir todas as habilidades de Maria, convida para voar, trazendo em sua lembrança, uma vivência que ela teve com a sua tia Aurélia, ao esfregar asas de passarinho nas costas da tia para que ela voasse. Assim, o Jogo ganha então outra especificidade, pois atinge o imaginário de uma criança, fazendo-a lembrar de um momento significativo que acabou sendo repreendido por sua tia Adelaide, ao descobrir tamanha façanha. Nesses diálogos apresentados acima, temos como resolução do problema o jogo da imaginação, atrelado com o jogo fortemente marcado pela brincadeira.

No segundo texto, corpora da nossa investigação, *Cuentos de Vereda* (2004), o diálogo também é bastante significativo no decorrer de todas as cenas, uma vez que a linguagem é inerente ao homem e a utilizamos para realizar objetivos. Porém, nesse texto em si, o sentido de lúdico, mesmo apresentando-se na linguagem, é também fortemente marcado pela sensação de se divertir e ser livre, o jogo pela

---

<sup>17</sup> Conhecido também na Região Nordeste como Cata-vento.

brincadeira. Veremos o que nos afirma Huizinga (2004, p. 7-10) sobre o jogo no sentido de brincar:

A própria existência do jogo é uma confirmação permanente da natureza supralógica da situação humana. Se os animais são capazes de brincar, é porque são alguma coisa mais do que simples seres mecânicos. Se brincamos e jogamos, e temos consciência disso, é porque somos mais do que simples seres racionais, pois o jogo é irracional. [...] As crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade.

Desse modo, o fato de brincar, jogar é uma condição da natureza que permite a sensação de liberdade. Assim, o jogo está atrelado às palavras na obra *A menina e o Vento* (2009), e no texto *Cuentos de vereda* (2004), o jogo é uma atividade espontânea, exercida por meio de regras de forma livre, acompanhado de conflitos, assim como ao divertimento, diante das diversas sensações que viabilizam a troca de experiências de ser livre na sua própria condição de jogar.

Na obra *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), no decorrer das 07 (sete) cenas, Maria Angélica, é uma menina esperta, e que sente prazer em participar do jogo, aparecendo em quatro delas. Ela, na cena dois, mostra-se ser uma menina curiosa, pois, assim que chega com sua irmã menor e ver os outros amigos juntos pergunta: “¡Hola! ¿Qué están haciendo? (TROZZO, 2004, p. 89, tradução nossa)<sup>18</sup>, mesclando ironia e sarcasmo, Maria acaba descobrindo o que os amigos estavam escondendo, afinal tratava-se de uma máquina que eles criaram com ferramentas imaginárias. O jogo lúdico começa, com a revelação da fabricação desse objeto misterioso, mas esta máquina só funcionará, quando os amigos estiverem unidos, uma vez que se estiverem de forma desunida, ela não libera os maravilhosos doces da criação infantil.

No que consiste a obra *Cuentos de Vereda* (2004), percebemos durante a análise que essa sensação de jogo ao brincar, faz-se presente desde o início do texto, uma vez que o lúdico atrelado com o divertimento das crianças, diante das ações apresentadas, faz-se presente a todo o momento no texto. As crianças saem à rua para brincar, seguem regras pré-estabelecidas entre elas, remetendo a um passado e que hoje raramente encontramos nas cidades, pois, dificilmente as crianças brincam livremente devido a vários fatores: ausência de segurança, bala

---

<sup>18</sup> Olá! O que vocês estão fazendo? (TROZZO, 2004, p. 89, tradução nossa).

perdida, espaço de lazer, dentre outros. No trecho a seguir da cena 1 (um), poderemos perceber essa relação de jogo, quando Paulina inicia o seu diálogo com Claudio, o seu irmão mais velho:

Paulina: (*Haciendo pucheros*) ¿Te estás riendo? ¿No te asusté? ¡Espión! ¡Me viste disfrazarme! ¡Le voy a decir a decir a la mamá! (Llora y se va a buscar a la madre)

Claudio: ¡No! ¡No! ¡A la mamá no (Sigue leyendo con rapidez). Si las hermanitas son escandalosas y lloronas es preferible hacerse el asustado porque si no...

Madre: (*en off*) ¡Claudio! ¿Qué pasa con la nena? ¡Ya la estás haciendo llorar otra vez! ¡Se te va a terminar la vereda si seguís así!

Claudio: ¡No mamá! Si acá no hay ninguna nena ¡Hay un fantasma! ¡Sí, que miedo que tengo! ¡Cómo tiritó! ¡Qué horrible fantasma! (Hace mucho aspaviento y la nena ríe feliz)

Claudio: ¡Ay! ¡Cómo me asustaste! (cambia el tono) Bueno, ahora ándate y déjame jugar tranquilo ¿queréis?

Paulina: Entonces te asusté de mentirita (llora) ¡Te burlas de mí! ¡Le voy a decir a la mamá!

Claudio: No (TROZZO, 2004, p. 88).

Nesse trecho do texto, compreendemos que, além do brincar já presente em todo o desenrolar da obra, Paulina utiliza da linguagem e do jogo das palavras, por meio da chantagem, como no excerto ((*Haciendo pucheros*) ¿Te estás riendo? ¿No te asusté? ¡Espión! ¡Me viste disfrazarme! ¡Le voy a decir a decir a la mamá!), para tentar reclamar do irmão, mas é através do jogo da imitação, do brincar de faz de conta, que o menino consegue trazê-la para perto si. Ele está brincando na calçada, e a irmã surge e o assusta, assim ele entra no jogo da irmã, e os dois continuam a brincadeira. Como destaca Huizinga (2004, p. 17): “A criança joga e brinca dentro da mais perfeita seriedade, que a justo título podemos considerar sagrada. Mas sabe perfeitamente que o que está fazendo é um jogo”. Ou seja, mesmo tendo consciência que a brincadeira é recorrente, não é real, eles sabem que ao adentrar nesse universo, faz-se necessário mergulhar no imaginário do jogo, e envolver-se de forma intensa.

A brincadeira considerada infantil, desprovida de intencionalidade moral ou pedagógica é recorrente na obra de Ester Trozzo (2004), por exemplo, na cena 4 (quatro), a personagem Paulina fica dormindo na varanda, deixada por seu irmão, mas desperta logo que chegam Adriana, Norita e Mabel, convidando-a para brincar de boneca.

Adriana: Vinimos para hacerle el cumpleaños a Florencia (Le señala su muñeca)

Mabel: Traje mi nena, aunque está resfriada.

Norita: A la mía, no la voy a traer al cumpleaños porque se ha portado mal, así que...

Paulina: Yo voy a sentar cerquita de la torta para que sople las velitas (TROZZO, 2004, p. 92).

É perceptível no trecho explicitado acima, que o jogo estabelece-se através da brincadeira de bonecas, uma brincadeira reconhecida por muitas meninas que enquanto crianças, brincaram desse jogo tão presente em nossa sociedade. A partir dessa conversa entre as meninas, destacamos a presença fortemente marcada pelo faz de conta e principalmente pelo acreditar na ação que transcorre naquele instante.

O lúdico ou jogo, nesse excerto, não se estabelece a partir da linguagem, ou da fala das personagens, mas do simples ato de brincar, longe da presença adulta, mas como se fossem as responsáveis por suas bonecas. Como destaca Chateau (1987), o jogo compõe um mundo que não se encaixa no adulto, a criança vive e brinca em um universo a parte. A sua realidade enquanto jogadora, mesmo não se identificando como tal, está inteiramente ligada com o faz de conta e com a ação decorrente dos atos estabelecidos naquele momento.

Na cena 5 (cinco) de *Cuentos de Vereda* (2004), mais uma vez o jogo lúdico das crianças aparecem, por meio da brincadeira de cunho infantil, na experimentação e descoberta de si mesmo, ao criarem para ter vantagem diante do outro. Duas crianças, Claudio e Victor, iniciam a conversa, depois que Claudio pega um livro e começa a ler:

Claudio: [...] Para ganar muchas figuritas, cuando uno juega, lo más importante es. . .

Víctor: (Entra corriendo con alegría con un montón de figuritas) ¡Hola Claudio! ¿Juguemos? (Le muestra las figuritas)

Claudio: (Ojos iluminados) ¡Ah! ¡Qué montón!

Víctor: Y, por algo soy el campeón. Y acá (señala bolsillo trasero) tengo la difícil

Claudio: ¿La 205 de La Guerra de las Galaxias?

Víctor: ¡Ahá! Pero esa no la juego. . .

Claudio: A ver, a ver (intenta meterle la mano en el bolsillo) ¡Dale, mostrála, dale!

Víctor: Está bien, pero no la toqués (apenas se la muestra) ¿Ves al Yedi?

Claudio: ¡Qué bueno que está! Dale, juguemos (TROZZO, 2004, p. 94).

Durante a brincadeira de trocar figurinhas, inclusive uma rara, o que aumenta ainda mais o desejo do outro para obtê-la, está a de tornar-se colecionador, entre as duas crianças. Claudio aproveita do jogo da linguagem e de seu poder de persuasão para tentar convencer o amigo. Durante o desenrolar da ação lúdica, ao trocar e jogar com as figurinhas, eles aproveitam esse momento externo e distante da sua realidade interna para poder enganar o amigo, e assim adquirir o que para ele, naquele momento era tão valioso.

Isto posto, apresentamos a seguir as semelhanças e diferenças entre os dois textos, a fim de relacionar comparativamente as duas obras investigadas, *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004).

As duas escritoras sul-americanas percorrem muitos caminhos similares, ambas escrevem textos teatrais para crianças, focalizando a brincadeira como eixo norteador. Assim, encontramos em suas peças a representação da infância, o jogo, o lúdico, bem como a presença de seres fantásticos, por exemplo, a personagem **Vento** que carrega **Maria** pelo mundo, ou a **Máquina que fala** para as crianças argentinas. Outro ponto significativo entre elas refere-se a aventura instigada pelas crianças que nutrem o desejo para brincar, criando histórias novas e fazendo uso ao máximo da imaginação. Há também nesses textos uma reflexão sobre o autoritarismo, além de apresentar as crianças como personagens principais, cujo desejo maior delas é poderem sempre sair de suas casas para brincar/ jogar com seus (suas) amiguinhos (as).

Os textos estudados também apresentam algumas diferenças entre as dramaturgas, a primeira delas está na nacionalidade, ou seja, Machado é do Brasil e Trozzo é da Argentina. Desse modo, encontramos uma escrita feminina, ladeada cada uma com suas inquietações, mas com a presença de culturas diferentes. Além disso, percebemos que o período de escrita entre as autoras é bem distinto, a brasileira escreveu a peça no início da década de 1960, mais precisamente no ano de 1962, e a argentina vinte anos depois, ou seja, em 1983, quando iniciava-se a década de 1980.

Ainda destacamos que as autoras tem propostas temáticas equidistantes, uma vez que no texto brasileiro a infância aparece reprimida e há uma busca constante pela/para liberdade do brincar, tentando-se sair das amarras do autoritarismo imposto por adultos. Mas no texto argentino a proposta versa sobre o

incentivo à leitura, objetivando também as diversas brincadeiras com bonecas, carros e figurinhas, jogando-se na rua livremente. Há ainda outras diferenças evidentes, no texto de Maria Clara as crianças apresentam uma criticidade, e reclamam abertamente de como são tratadas pelas suas tias, e não encontramos a presença paterna, isso acentua-se mais ainda por estarem vivendo o período ditatorial.

Além disso, o texto dramático brasileiro tem uma história linear (começo, meio e fim), tendo como desfecho final o retorno da menina para o seio familiar. Quando analisamos o texto de Ester Trozzo, identificamos que o período de escrita ocorreu após a ditadura argentina, e a estrutura familiar está focalizada na figura materna. Contudo, é de bom alvitre saber que a narrativa dramática é toda fragmentada, ou seja, cada ato/cena apresenta seu próprio desfecho, estimulando assim a revalorização da leitura, porém ao final da peça, as crianças que almejaram aumentar a quantidade de livros, conseguem realizar esse desejo para o bem estar de todos.

Desse modo, os textos das autoras analisadas, apresentam pontos semelhantes e diferentes, quanto à temática estudada. Embora, estejamos tratando de textos teatrais, destinados ao público infantil, cada um apresenta a sua peculiaridade em termos estéticos e estilísticos e por tratarem-se de autorias diferentes, principalmente devido a países distintos, temos modo de escrita que caracteriza cada uma das autoras.

Sendo assim, no texto brasileiro, segue uma sequência linear da história, apresentando o início, meio e fim do enredo. Esse início é caracterizado pela fuga dos irmãos Pedro e Maria, para a cova do Vento, o meio ou clímax da história, é marcado pelo sumiço da menina, e o seu desejo de permanecer conhecendo o Brasil, o desfecho culmina com o retorno dela ao seu lar. No que consiste a obra argentina, a obra não segue uma linha sequencial de raciocínio, mas é de fácil leitura, o que nos faz desenvolver a imaginação, diante dos acontecimentos de cada história. Ao nosso ver, cada cena poderia ser desenvolvida e lida de forma separada, independente e em nada mudaria o nosso entendimento do que ali estaria acontecendo. No texto encontramos situações diversas que seguem um norte ligando a todos os acontecimentos, sendo a brincadeira das crianças e sua relação com a leitura, os temas centrais da obra.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os textos ora apresentados foram analisados buscando compreender e relacionar, as possíveis semelhanças e diferenças encontradas, a partir do lúdico, a fim de compararmos os dois textos, *A menina e o Vento*, de Maria Clara Machado (2009), e *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004).

De acordo com Carvalhal (2006, p. 8), “[...] a literatura comparada como recurso analítico e interpretativo, possibilita a esse tipo de estudo literário uma exploração adequada de seus campos de trabalho e o alcance dos objetivos a que se propõe”. Assim, podemos compreender a partir da análise realizada, que ao explorar comparativamente os textos analisados, não podemos chegar a um único ponto de partida ao buscar relacioná-los ludicamente, visto que estamos lidando com textos teatrais que representam momentos da vida.

Percebemos o valor do teatro infantil, que não tem uma obrigação de apresentar uma lição construtiva (CARNEIRO NETO, 2003), pois se há o desejo de apresentar essa possível lição, ela deve ser apresentada em cena (CAMPOS, 1998). Nessa perspectiva, o teatro contribui na educação para formar percepções, além de transformar e resgatar o ser humano (GRAZIOLI, 2007). Certamente, o teatro pode ajudar crianças a ampliarem a sua linguagem, inclusive, suas expressões, além de poder minimizar a timidez, estimulando a socialização e, impulsionando a autonomia e autoestima (MARTINEZ, 2010).

O lúdico pode ser entendido por diversos vieses, uma vez que trata-se de um estado de ânimo, seja apresentado diante do jogo, como nos afirma Huizinga (2004), ou por meio de suas mais diversas sensações internas, conforme aponta Luckesi (2014). Desse modo, o lúdico é um importante instrumento a se analisar e comparar textos dramaturgicos para crianças, isso porque ele não apresenta um único sentido ou significado, tendo um leque de possibilidades interpretativas.

Alguns estudiosos podem vincular a ludicidade e a comicidade. De acordo com Pupo (1991), a comicidade é o elemento que caracteriza a nossa dramaturgia infantil, sendo a sua análise uma tarefa não muito fácil. Segundo Modesto e Rubio (2014), a criança constrói e reconstrói sua compreensão do mundo a partir do lúdico, no sentido de brincar. De acordo com Luckesi (2004), o lúdico faz parte de uma sensação interna da pessoa e a ludicidade, é a característica de quem está na condição lúdica.

Para Chateau (1987), a criança que não sabe brincar, torna-se um adulto que terá dificuldades em pensar. Nesse sentido, segundo esse pesquisador existem dois tipos de jogos na infância: o projetado e o pessoal. O primeiro refere-se ao momento em que a criança brinca com objetos e dá vida a ele. Durante a leitura da obra *Cuentos de Vereda* (2004), as crianças brincam com vários objetos, como a boneca, dando um novo sentido ao brincar, dizendo que ela é sua filha. E o segundo, quando as próprias crianças tornam-se as situações por elas imaginadas, conforme aponta Slade (1978, apud DESGRANGES, 2006), por exemplo, no texto *A menina e o Vento* (2009), a personagem Maria imagina ser uma ventarola e rodopia como o Vento.

Nesse viés, o lúdico é essencial na mediação com crianças em processo de aprendizagem, uma vez que o faz de conta e a realidade coaduna-se (MODESTO; RUBIO, 2014). Desse modo, o ludismo é a forma mais apropriada para a criança, por levá-la a explorar o seu mundo, com liberdade, fazendo com que ela consiga adaptar-se pelo jogo, as mais variadas situações (KHÈDE, 1990).

Ao extrairmos os excertos dos dois textos, compreendemos que, a teoria da ludicidade encontra-se em comum, mas manifesta-se de forma diferenciada. Primeiro, na obra dramaturgica *A menina e o Vento* (2009), é possível perceber que os diálogos apresentados ao longo das 09 (nove) cenas, comprovam a teoria defendida por Luckesi (2014), no sentido de mostrar-nos como a ludicidade manifesta-se internamente em cada um de nós, e que esse não é um estado permanente, podendo ser alterado.

Desse modo, em *A menina e o vento* (2009), Maria sai para brincar com o seu irmão, marcando desde o início a presença do jogo lúdico, ao fugir das suas tias, adultas que repressoras com as crianças as impedem de brincar. A ludicidade intensifica-se e segue o percurso do texto, principalmente por meio das falas que por si só, marca a representatividade do cômico

Nessa perspectiva, podemos perceber, quando Maria responde à pergunta, que seu irmão Pedro faz sobre o que o vento foi fazer ali na praia, dizendo: “Alguma indigestão de ar (rindo) Que feio que ele é!” (MACHADO, 2009, p. 17). Mesmo que a rubrica não esteja presente, a intencionalidade da resposta caracteriza um efeito cômico, revelando-nos a criatividade da criança, ao formular sentidos de efeitos, ao reagir a determinados questionamentos. A menina a todo o momento joga muito,

com o jogo da linguagem, apresentado por Huizinga (2004), para alcançar seu objetivo de persuadir o Vento, e deixar o seu irmão seguro.

No que consiste ao texto argentino *Cuentos de vereda* (2004), a ludicidade está fortemente marcada pelo jogo do brincar do se divertir e imaginar, brincando coletivamente, o jogo como uma atividade desenvolvida, a partir de regras pré-estabelecidas, defendido também por Huizinga (2004), mesmo que essas crianças vivam a ludicidade de forma espontânea, ela vem atrelada às brincadeiras que ocorrem nas 07 (sete) cenas de forma intensa e divertida.

Em contrapartida, o lúdico presente na obra *Cuentos de Vereda*, de Ester Trozzo (2004), apresenta um sentido diferenciado. Mesmo que encontremos nas falas das personagens um tom cômico, é na brincadeira de rua com os amigos que o verdadeiro jogo lúdico se constrói, já que nesse espaço, as crianças conquistam sua autonomia, aprendem a enfrentar os medos e, descobrem as suas limitações, ao expressarem os seus sentimentos, objetivando um melhor convívio com os seus pares.

No decorrer da leitura da obra, percebemos que todos os acontecimentos ocorrem, a partir da leitura de Claudio, para a sua irmã Paulina no início do texto, e as cenas misturam-se entre ficção, apresentada pela leitura e realidade, com a entrada de Claudio e Paulina, no desenvolvimento das outras cenas.

Acreditamos que mesmo relacionando a mesma teoria, com autores diferentes, encontramos algumas semelhanças, por exemplo, o momento em que nos dois textos, as crianças saem de suas residências para poderem brincar/jogar espontaneamente, asseguradas pela particularidade da criança que é brincar e se divertir.

Nesse sentido, o brincar poderia ser inerente a sua capacidade de ser livre, no intuito de imaginar e criar, mas pode ser reprimido algumas vezes, devido às imposições dos adultos, conforme vimos no texto *A menina e o vento*, de Maria Clara Machado (2009).

Isto posto, consideramos durante essa pesquisa, de suma importância à leitura do texto dramático, uma vez que esse, tem a possibilidade de tornar o texto de teatro vivo em seu imaginário, oportunizando mexer com a criatividade e o senso crítico, ao qual torna o teatro infantil, como um espaço de significação do aprendizado.

Portanto, acreditamos que o lúdico manifesta-se de forma diferenciada nos dois textos, visto que em *A menina e o Vento* (2009), todo o jogo lúdico, independente do desejo de brincar, está fortemente relacionado com a sensação de sentir-se livre, tanto em Maria, quanto em sua tia Aurélia, as duas manifestam internamente esse desejo de liberdade e de viverem essa experiência lúdica, livres das amarras da consciência, que nos impede de buscarmos o que nos faz bem. O lúdico para essas personagens é um verdadeiro estado de espírito, livre e pleno de desejos de ser o que quiser da forma que melhor entender, sem necessariamente está atrelado à brincadeira. Sendo assim, em *Cuentos de vereda* (2004), o jogo manifesta-se no brincar, está na calçada, em contato com outras crianças, na recreação, nos jogos infantis, aproveitando as mais diversas sensações, mesmo que, em alguns momentos, não seja interno, externamente todo o desenvolver do texto, apresenta a brincadeira, como elemento preponderante em todos os acontecimentos.

## REFERÊNCIAS

AIRES, K. S. I. C. **Dos contos de fadas às peças de Maria Clara Machado: entre pergaminhos, palimpsestos e a sala de aula.** (Tese de doutorado) – UFPB, João Pessoa: 2010.

BOAL, A. **O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BOSI, A. **História concisa da Literatura Brasileira.** São Paulo: Global, 2001.

CAMAROTTI, M. **A linguagem do teatro infantil.** 3ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2005.

CAMPOS, C. de A. **Maria Clara Machado.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

CARNEIRO NETO, D. **Pecinha é a vovozinha.** São Paulo: DBA Artes Gráficas, 2003.

CARVALHAL, T. F. **Literatura Comparada.** 4ed. rev. e ampliada. São Paulo: Ática, 2006.

CHATEAU, J. **O Jogo e a criança.** Trad. Guido de Almeida. São Paulo: Summus, 1987.

CORTAZAR, J. **Rayuela.** Buenos Aires: Editorial Sudamérica, 1963.

DENZIN, N, K; LINCOLN, Y. S. **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

DESGRANGES, F. **A pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo.** São Paulo: Editora Hucitec, 2006.

DUFLO, C. **O jogo de Pascal a Schiller.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FARIA, J. R. Teatro para a infância e juventude. In: **História do Teatro brasileiro.** São Paulo: Perspectivas: Edições SESCSP, 2013.

FIGUEIREDO, E. **Literatura comparada: o regional, o nacional e o transnacional.** Revista brasileira de literatura comparada, nº 15(23). Rio de Janeiro: ABRALIC, 2013, p. 31-48.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UECE, 2002.

- GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GRAZIOLI, F. T. **Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007.
- GRAZIOLI, F. T. **Teatro Infantil, leitura e propostas**. Curitiba: Positivo, 2015.
- GRETEL, E. F. **As atividades lúdicas para a aula de língua estrangeira: espanhol: considerações teóricas**. GRETEL, E. F. et al. São Paulo: IBEP, 2012.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Perspectiva: São Paulo, 2004.
- JOUBE, V. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- KHÉDE, S. S. **Personagens da literatura infanto-juvenil**. São Paulo: Ática, 1990.
- KOUDELA, I. D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- LUCKESI, C. **Ludicidade e formação do educador**. Revista entreideias: educação, cultura e sociedade, v. 3, n. 2, 2014.
- LUCKESI, C. C. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. **Ludicidade: o que é mesmo isso?** Salvador: GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, p. 22-60, 2002. Disponível em <[http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade\\_e\\_atividades\\_ludicas.pdf](http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas.pdf)> Acesso em: 15 de dezembro de 2018.
- LÚCIO, A. C. M. **Teatro infantil e Cultura popular**. Campina Grande: Bagagem, 2005.
- LOMARDO, F. **O que é Teatro Infantil**. São Paulo: Editora brasiliense, 1994.
- MACHADO, M. C. A menina e o Vento. In: **A menina e o vento e outras peças**. Maria Clara Machado. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- MARTÍNEZ, S. D. **El teatro en Educación Infantil**. Temas para la educación. Revista Digital para profesionales de la enseñanza, Nº 27, Federación de Enseñanza de CC. OO. De Andalucía, 2010. Disponível em: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6972.pdf>. Acesso em: 07 de agosto de 2018.

MASSA, M. de S. **Ludicidade: Da Etimologia da Palavra à Complexidade do Conceito**. APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação. Ano IX, n. 15. Vitória da Conquista: 2017. p. 111-130. Disponível em: <[http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/5485/pdf\\_39](http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/5485/pdf_39)> Acesso em: 18 de outubro de 2018.

MEDEIROS, E. **Nelson Rodrigues e as Tragédias Cariocas: um estudo das personagens**. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP: [s.n.], 2005. Disponível em: [http://www.aldocalvet.org/aldo\\_calvet\\_novidades\\_dissertations\\_files/NELSON%20RODRIGUES%20%20Medeiros,Elende.pdf](http://www.aldocalvet.org/aldo_calvet_novidades_dissertations_files/NELSON%20RODRIGUES%20%20Medeiros,Elende.pdf) Acesso em: 10/10/2018.

MODESTO, M. C; RUBIO, J. A. S. **A importância da ludicidade na construção do conhecimento**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, V. 5, n. 1, p. 1-16, 2014. Disponível em: <[docs.uninove.br/art/fax/publicacoes\\_pdf/educacao/v5.n1\\_2014/monica.pdf](http://docs.uninove.br/art/fax/publicacoes_pdf/educacao/v5.n1_2014/monica.pdf)> Acesso em: 13 de setembro de 2018.

NITRINI, S. **Literatura Comparada**. São Paulo: EDUSP, 1997.

NOVAES COELHO, N. **Dicionário Crítico de Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: Séculos XIX e XX**. 4ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

OLIVEIRA, W. A. de. **Antonio Candido e a formação da literatura comparada**. Itinerários – Revista de literatura, n. 30, Araraquara : 2010, p. 49-64.

PASCOLATI, S. A. V. Operadores de leitura do texto dramático. In: BONNICI, T; ZOLIN, L. O. (Orgs.). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 3ed. Maringá: Eduem, 2009, p. 93 - 112.

PALLETTIERI, O. **Historia del teatro argentino en las provincias**. 1ª ed. V. 2. Buenos Aires: Galerna, 2007.

PEREIRA, S. M. C. Teatro Infantil: Um olhar para o desenvolvimento da criança. **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Ano III, n.4, Vitória da Conquista: Edições Uesb, p. 67 – 88, 2005.

PRADO, D. A. A personagem de Teatro. In: CANDIDO, A. **A personagem de ficção**. 11ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PUPO, M. L. de S. B. **No reino da desigualdade:** teatro infantil em São Paulo nos anos setenta. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 1991.

ROVERI, S. **Tatiana Belinky... E Quem Quiser Que Conte Outra.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007. Disponível em: <[www.imprensaoficial.com.br/livraria](http://www.imprensaoficial.com.br/livraria)>. Acesso em: 15 de julho de 2019.

REIS, Maria da Gloria Magalhães dos. **O texto teatral e o jogo dramático no ensino de francês língua estrangeira.** Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-02122008-171004/pt-br.php>  
Acesso em: 09/10/2018.

SPOLIN. V. **Jogos teatrais para a sala de aula:** um manual para o professor. Trad. Ingrid Dormien Koudela, 1 reimp. 3ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

TROZZO, E. **La vida en juego:** miradas del teatro como aprendizaje escolar. 3ed. San Justo: Nueva Generación, 2018.

TROZZO, E. Cuentos de Vereda. In: LERGA, G., et al. **Dramaturgia y Escuela I.** Obras teatrales para niños y propuestas didácticas de abordaje de los textos. Colección Pedagogía teatral. Universidad Nacional de Cuyo: 2004.

TROZZO, E; SAMPEDRO, L; TORRES, S. **Didáctica del teatro:** Una didáctica para la enseñanza del teatro en los diez años de escolaridad obligatoria. I. Instituto Nacional de Teatro, 2004.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola.** Global Editora e Distribuidora Ltda., 2015.

# **ANEXO**

## CUENTOS DE VEREDA

*Ester Trozzo de Servera*

### ACTO ÚNICO

**Escena 1: Los problemas con las hermanitas menores**

**Escena 2: ¡Qué lindo inventar juntos!**

**Escena 3: Enojado de mentiritas**

**Escena 4: Nosotros, los varones**

**Escena 5: Cómo ganar jugando a las figuritas**

**Escena 6: Un malo con vergüencita**

**Escena 7: Por hoy, basta de vereda**

### ACTO ÚNICO

#### ESCENA 1: LOS PROBLEMAS CON LAS HERMANITAS MENORES

(Escenografía única. Una vereda. Casas simples, de cuento. Colores alegres.)

**Claudio:** (Entra llevando de una piola un camioncito cargado con libros)

**Madre:** (En off) Claudio, no cruces la calle.

**Claudio:** No mamá.

**Madre:** (En off) Si te vas a la casa de otro chico, me avisás primero.

**Claudio:** Sí, mamá, estoy acá en la vereda. (Se sienta en el piso y comienza a revisar los libros que tiene en el camión. Elige uno) ¡Éste! ¡Éste no lo he leído todavía! (Lee el título) “Libro de los problemas con las hermanitas menores” (Abre y lee...) A las hermanitas menores les gusta mucho hacerse las vivas. Se inventan cosas para asustar a los hermanos. Se disfrazan con trapos y buscan pelucas y pinturas de la madre para parecer más horribles. (Escena simultánea de la hermanita pequeña que aparece y se prepara entusiasmada para asustarlo) (Claudio sigue leyendo pero simultáneamente espía a su hermana y va comprobando que el libro tiene razón) (La hermanita se le acerca aullando como fantasma y haciendo movimientos raros. Claudio, en lugar de asustarse, se ríe como loco.)

**Paulina:** (Haciendo pucheros) ¿Te estás riendo? ¿No te asusté? ¡Espión! ¡Me viste disfrazarme! ¡Le voy a decir a la mamá! (Llora y se va a buscar a la madre)

**Claudio:** ¡No! ¡No! ¡A la mamá no (Sigue leyendo con rapidez)! Si las hermanitas son escandalosas y lloronas es preferible hacerse el asustado porque si no . . .

**Madre:** (en off) ¡Claudio! ¿Qué pasa con la nena? ¡Ya la estás haciendo llorar otra vez! ¡Se te va a terminar la vereda si seguís así!

**Claudio:** ¡No mamá! Si acá no hay ninguna nena ¡Hay un fantasma! ¡Sí, que miedo que tengo! ¡Cómo tirito! ¡Qué horrible fantasma! (Hace mucho aspaviento y la nena ríe feliz)

**Claudio:** ¡Ay! ¡Cómo me asustaste! (cambia el tono) Bueno, ahora ándate y déjame jugar tranquilo ¿queréis?

**Paulina:** Entonces te asusté de mentirita (llora) ¡Te burlás de mí! ¡Le voy a decir a la mamá!

**Claudio:** No, no ¡Por favor! ¡Cállate! Sí me asusté. Te compro caramelos. Me asusté muchísimo ¿Queréis figuritas? De verdad me asusté. Te cuento un cuento. (La nena que sigue llorando mientras el ruega y ofrece, cuando escucha la palabra “cuento” se detiene de golpe, se limpia la nariz con el brazo y dice tranquilamente)

**Paulina:** Bueno, si es un cuento bonito me callo. (Se acomoda junto al camioncito y elige). Este, me gusta este.

**Claudio:** (resignado) Bueno dame (Abre el cuento)

**Paulina:** Ponete más cerca. No veo los dibujitos.

**Claudio:** (Se acomoda de mala gana y comienza a leer) Una vez tres amigos se juntaron en la vereda para inventar . . .

## APAGON

### ESCENA 2: ¡QUÉ LINDO INVENTAR JUNTOS!

(Escena estática de cuento. Tres chicos trabajando afanosamente con herramientas imaginarias. Entran en movimiento. Uno le hace escalerita a otro para alcanzar más alto. Cuchichean, planifican, están felices. Adquieren complicadas posturas. Entre 8 y 10 años)

**Elisa:** ¡Está casi lista!

**Lucy:** ¡Qué importante se ve!

**Víctor:** ¡Es una máquina hermosa! (Pausa) ¿Para qué servirá?

**Lucy:** No sé, ella tuvo la idea (señala a Elisa) ¿Para qué nos va a servir?

**Elisa:** (Desconcertada) Y, para fabricar algo, lo que queramos . . .

**Víctor:** ¿Y cómo hay que hacer para que funcione?

**Elisa:** ¿Y cómo voy a saber si recién la estamos terminando? (Por su izquierda aparecen 2 nenas de 9 y 4 años respectivamente. Curiosas avanzan y los niños intentan disimular y tapar la máquina)

**María Angélica:** ¡Hola! ¿Qué están haciendo?

**Norita:** (Mira curiosa. Un osito en la mano)

**María Angélica:** ¿Qué esconden?

**Los tres:** ¡Hola! Nada . . .

**Víctor:** Jugábamos . . . a contar chistes.

**Lucy:** (Ríe falsamente) Sí, chistes rechistosos (Ríe otra vez)

**Elisa:** ¿Y ustedes para dónde van?

**María Angélica:** Y, venimos acá (Coro de decepción de los tres)

**Víctor:** No, es mejor que se vayan porque tu hermanita es chiquitita y nosotros contamos chistes con malas palabras.

**Lucy:** Y ella es una “bocona” y le va a decir a tu mamá

**Elisa:** Y te van a retar.

**María Angélica:** (De mala gana) Está bien. Me voy. Me la llevo (Duda) ¿De verdad no tienen nada escondido?

**Los tres:** (En posiciones estratégicas para tapar la máquina niegan inocentemente con la cabeza) (Las dos nenas indecisas comienzan a irse. Por el lateral contrario entra Gustavo y queda maravillado)

**Gustavo:** ¡Qué máquina! ¿Funciona?

**Los tres:** (Le hacen desesperadas señas para que se calle)

**María Angélica:** ¡Ah! ¡Con que no escondían nada! ¿No? (ofendida), Vení Norita. Vamos a ver.

**Norita:** ¿La puedo tocar? (Hace el ademán)

**Todos:** ¡No!

**Norita:** (Quejosa) Yo la quería tocar un poquito

**María Angélica:** ¿Para qué sirve?

**Gustavo:** ¿Quién la hizo?

**María Angélica:** ¿Cómo funciona?

**Norita:** ¿Da corriente?

**Lucy:** (Señalando a Elisa) Ella tuvo la idea, nosotros le ayudamos.

**Víctor:** Sirve para fabricar.

**Gustavo:** ¡Qué vivo! Todas las máquinas sirven para fabricar

**Norita:** ¿Qué fabrica?

**Todos:** (A Elisa) ¿Qué fabrica?

**Elisa:** Y, no sé, la hacemos funcionar y nos fijamos

**Todos:** ¡Eso! ¡Sí! Yo aprieto el botón. ¡No! ¡Yo! (Discusiones. Aprietan diferentes botones, expectativas. No pasa nada) (Todos se desaniman)

**María Angélica:** Está mal hecha

**Elisa:** No funciona

**Norita:** No fabrica

(Elisa, Lucy y Víctor conversan y discuten en mímica)

**Elisa:** . . . a nafta

**Lucy:** . . . a GNC

**Víctor:** . . . a energía atómica

**Elisa:** . . . A patadas

**Lucy:** . . . ¿Y a canciones?

(A todos les gusta la idea. La comentan. Inventan juntos una canción)

Chiqui-chiqui trac, tic, pon  
 Que funcione su corazón  
 ¿Qué dará este maquinón?  
 ¿Un juguete o un bombón?  
 Tuncu, ñaca, plic, trac, tan  
 Ya funciona, ya verán  
 ¡Golosinas le saldrán!  
 ¡Ya aparecen! ¡Por ahí van!  
 Chiqui-chiqui trac, tic, pon  
 ¡Chocolate en su corazón!  
 Tuncu, ñaca, plic, trac, tan  
 ¡Golosinas le saldrán!

(Salen cantidades de golosinas. Griterío general. Todos comen mucho. Se llenan los bolsillos. Se atorán de golosinas)

**Elisa y Lucy:** (Aprietan botones repitiendo la última estrofa y reciben más golosinas)

**Víctor y Gustavo:** (igual operación)

**Norita:** (A Víctor) ¿Me das una chupadita de ése?

**Víctor:** Pedile vos ¿Por qué te tengo que dar del mío? (Se suscitan, entre todos, situaciones de no convidar)

**María Angélica:** Está bien, que se lo guarden. Vení Norita, pidamos otra vez para nosotras y tampoco les convidemos.

**Elisa:** No se olviden que la máquina es mía, yo me la inventé.

**Lucy:** Pero nosotros te ayudamos a armarla.

**María Angélica:** Y yo no la armé, pero ayudé a cantar, así que . . .

(Respira hondo y canta a toda velocidad la tercera estrofa mientras aprieta botones y espera con Norita y nada. Decepción. Norita hace pucheros)

**Víctor:** Salí, atontada, vos no sabéis (Repite la operación y nada)

**Gustavo:** ¡La rompieron!

**Elisa:** ¡Ya van a ver!

**Lucy:** ¡Váyanse a su casa!

**María Angélica y Norita:** (Retroceden con profunda tristeza)

**Víctor:** ¡Ufa! Ya se arruinó todo

**Lucy:** ¡Tan contentos que estábamos!

**Norita:** (Se acerca a la máquina y la acaricia) (Le habla y la escucha como si le contestara) Dice que está triste

**Elisa:** Las máquinas no hablan, nena.

**Gustavo:** Sácala, María Angélica, la va a romper más.

**Norita:** Dice que está triste porque nos peleamos y no nos convidamos.

**Víctor:** ¡Qué nena tonta! ¡Que se vaya!

**Lucy:** No, a lo mejor tiene razón.

**Elisa:** Pero las máquinas no hablan.

**Gustavo:** Con las nenas chiquitas capaz que hablan.

**María Angélica:** Sí, porque Norita también habla con el gato y con la tortuga en mi casa. (Todos miran a Norita como si la descubrieran por primera vez)

**Elisa:** ¿Qué más te dijo la máquina, Norita?

**Lucy:** ¿Va a funcionar otra vez?

**Norita:** (Con cara de importancia) Esperen que le pregunto (Dialoga muy dulcemente con la máquina) Dice que, si nos ponemos convidadores y cantamos de nuevo todos juntos, va a funcionar.

**Víctor:** ¿Será cierto?

**Gustavo:** ¿De verdad Norita?

**Lucy:** Probemos

**María Angélica:** ¡Sí, probemos! (Todos están alrededor de la máquina)

**Norita:** Mejor nos damos la mano (Se dan la mano) Mirá máquina, nos abuenamos de verdad (Comienza la canción)

Estrofas 1 y 2 ídem

Estrofa 3

Tuncu, ñaca, plic, trac, tar

Disfrutar y convidar

Chiqui, chiqui, trac, tic, pon

Amistad en el corazón

Bis Estrofa 3

(Vuelven a salir golosinas. Situaciones de convidar. Alegría general) (Estático)

APAGON

### ESCENA 3: ENOJADO DE MENTIRITA

(Claudio y Paulina tal cual quedaron cuando él comenzó a contarle el cuento. La nena se ha quedado dormida)

**Claudio:** ¿Te gustó, Paulina? (Advierte que se ha quedado dormida y se enoja)

¡Me gasté en leerle y la muy llorona durmiendo! ¡Siempre me mete en líos! Hace que me reten. Y mamá siempre le da la razón . . . porque lo que pasa es que a mí nadie me quiere. No me entienden, nunca más voy a jugar. Para que vea mi mamá. Me

voy a quedar así quieto, hasta que me muera, para que vean (Busca un libro. En off se escuchan voces de niños)

**Víctor y Gustavo:** ¡Dale! ¡Yo de arquero! ¡Cabecear no vale! ¡Mareadita para todo el mundo!

**Claudio:** (Escucha. Los ve entrar. Deja el libro, va hacia ellos) A mí, a mí, pásenmela. Voy de wing izquierdo (hacia adentro) (a la madre). ¡Ma! La nena se durmió en la vereda, entrame el camión, me voy a la canchita. ¡Vamos! ¡Pásenla! (Desaparece confundido en el grupo)

## APAGON

### ESCENA 4: NOSOTROS, LOS VARONES

(Paulina sigue dormida. Aparece Norita y al verla dormida aprovecha la situación para intentar quitarle el muñeco. Aparecen Mabel y Adriana con sus muñecos y la sorprenden. Norita disimula)

**Mabel:** ¿Qué estás haciendo Norita?

**Norita:** Nada, se lo acomodaba, se le estaba por caer . . .

**Adriana:** A mí me parece que no era eso . . . (despertando a Paulina). ¡Eh! Paulina ¿Sos loca? Te quedaste dormida afuera de tu casa.

**Paulina:** (Se para de golpe) A mí de frutilla..., convídame de tu chupetín. . .

**Todas:** ¿Qué? ¿Cómo?

**Paulina:** No, nada, estaba soñando con un cuento que me leyó mi hermano. ¿Vinieron a jugar conmigo?

**Adriana:** Vinimos para hacerle el cumpleaños a Florencia (Le señala su muñeca)

**Mabel:** Yo traje mi nena, aunque está resfriada.

**Norita:** A la mía, no la voy a traer al cumpleaños porque se ha portado mal, así que...

**Paulina:** Yo la voy a sentar cerquita de la torta para que sople las velitas.

**Norita:** (Saliendo) Le voy a pedir galletitas a mi mamá

**Mabel:** Bueno, Adriana hizo una torta preciosa con un pan redondo y velitas.

**Todas:** ¿A ver? ¿A ver?

**Adriana:** (Con cara de importancia saca de una canasta un platito con la torta y otros platitos y vasitos de papel) No se amontonen y preparemos todos. (Vuelve Norita con galletas) (Entre todas preparan. Desde el fondo del salón, jugando a la pelota entran Víctor, Gustavo y Claudio. Las niñas siguen su cumpleaños en off. Cuando los varones llegan al escenario descubren a las nenas jugando y se burlan, sin que ellas lo adviertan)

**Paulina:** Ya está todo listo. Empecemos el cumpleaños.

**Norita:** Dale Adriana, prendé las velitas

**Mabel:** ¡Sí! ¡Sí! Es lo más lindo del cumpleaños (Los varones se han acercado y las molestan. Hacen caer las muñecas e intentan robar galletitas y se cargan unos a otros. Las nenas se quejan e intentan seguir con su juego.)

**Adriana:** Prendé las velitas. Yo no puedo. No tengo fósforos.

**Norita:** ¡Yo! ¡Yo voy a traer de mi casa! (Corre y vuelve con fósforos). ¡Listo!

**Mabel:** ¡Bueno! ¡Prendé! Adriana, poné cerca a Florencia

**Paulina:** Sí, a mi nenita también la voy a poner cerca.

**Norita:** No, yo traje los fósforos, pero mi mamá no me deja prender. Tomá Adriana.

**Adriana:** ¿Sos loca? A mí me da miedo prender fósforos. Dale Paulina.

**Paulina:** ¿Qué? ¿No ves que yo soy más chiquita? Que prenda Mabel

**Mabel:** Mi mamá dice que el que juega con fuego se hace pis en la cama. No, no, mi mamá no quiere. (Los varones se mantienen a cierta distancia y continúan las burlas en mímica).

**Norita:** No ven que son arruinadoras. Ya no hay cumpleaños. Son unas miedosas.

**Paulina:** Grandotas y miedosas, porque yo las prendería, pero soy chiquita.

**Adriana:** ¿Y si le pedimos a los varones?

**Mabel:** No van a querer.

**Norita:** Sí, digámosles que dice la mamá . . .

**Paulina:** Dale, démosle galletitas (Toma un puñadito y se dirige hacia los varones seguida por las demás)

**Todas:** (Compradoras) ¡Hola!

**Todos:** (Turbados) ¡Hola!

**Adriana:** Le estamos haciendo un cumpleaños a mi muñeca.

**Gustavo:** ¿Y a nosotros qué nos importa?

**Paulina:** Con galletitas de verdad que trajo Norita (les muestra)

**Norita:** Y una torta con velitas y todo

**Víctor:** Esas son cosas de mujeres ¿Para qué vienen a contarnos tonterías?

**Mabel:** ¿Uds no quieren comer galletitas?

**Claudio:** ¿Y jugar con Uds como mariquitas? Yo, ni loco (Los tres varones se ríen)

**Adriana:** No, lo que pasa es que Uds son más valientes.

**Norita:** Y saben prender fósforos. (Todos se sienten orgullosos).

**Víctor:** ¿Y eso qué?

**Mabel:** Que nosotras no podemos prender las velitas

**Gustavo:** Yo no le hago favores a las mujeres

**Paulina:** (Compradora) Claudio ¿queréis que vos las prendéis y yo te doy un montón de galletitas?

**Claudio:** (Indeciso) No, bueno (Mirá a Víctor y Gustavo) ya vengo, se las prendo y vengo (Se va con las niñas que lo rodean, halagan y le convidan cosas)

**Víctor y Gustavo:** (Celosos) “Mariquita remolacha, entremedio de las bombachas”

**Claudio:** (No les hace caso y está cada vez más entusiasmado con el juego de las niñas. Ha prendido las velas y las nenas lo admiran. Víctor y Gustavo continúan burlándose, pero se van acercando con curiosidad hasta que callan las burlas, porque Claudio les pasa galletas a escondidas)

**Mabel:** Bueno Claudio, vos eras el doctor que atendía a mi muñeca resfriada.

**Adriana:** Y después atendías a la mía que había comido mucha torta y se había enfermado.

**Norita:** Y yo era la enfermera que le ponía un enema.

**Gustavo:** Y yo otro doctor que ponía las inyecciones (Habla mientras come galletas)

**Víctor:** Y yo manejaba la ambulancia (Se sienta y hace la mímica)

**Paulina:** (Acostándose atrás de él) Y yo una muerta que vos llevabas. (Se arma una situación de juego de hospital. Se divierten muchísimo, sobre todo los varones). (Mientras juegan se escucha la siguiente canción):

Todos los chicos jugamos juntos.

Niños y niñas,

al hospital.

Que divertido

jugar mezclados

chicos y chicas

y sin pelear . . .

Y sin pelear . . .

Y sin pelear . . .

**Lucy** (Madre de Mabel, en off): Mabelita, los deberes, hija, los deberes.

**Mabel:** (A Adriana): ¡Acuérdate que tenemos prueba de matemática!

**Adriana:** ¡Cierto! ¡Vamos a estudiar! (Recogen lo que trajeron y se van)

**Paulina:** (A Norita) Por eso me revienta pensar que el año que viene voy a ir a la EGB.

**Norita:** ¡Uff! Igual que yo (Se van) (Las ven irse con tristeza)

**Gustavo:** Denle, sigamos jugando . . .

**Claudio:** Y, pero ellas se fueron. . .

**Víctor:** Y se llevaron las enfermas . . .

**Gustavo:** Y las galletas. . .

**Víctor:** Pucha. Estábamos tan divertidos . . . (Un silencio)

**Claudio:** ¡Ah! Pero ¿vieron cómo les prendí las velas?

**Gustavo:** Las dejaste mudas

**Víctor:** Y lo de la ambulancia ¿no estuvo “groso”?

**Claudio:** Sí, “groso”. Y yo fui doctor para darles el gusto.

**Gustavo:** Claro. Yo también jugué con ellas para hacerles un favor.

**Víctor:** Sí, si no las ayudamos nosotros a divertirse ¿qué harían las pobrecitas?

**Claudio:** Porque esta estupidez del hospital no tiene nada de divertido

**Gustavo:** Y lo del cumpleaños ... ¡qué ridículas!

**Víctor:** ¡Siempre lo mismo! ¡Siempre lo mismo! Siempre los varones sacrificándose por las mujeres.

## APAGON

### ESCENA 5: CÓMO GANAR JUGANDO A LAS FIGURITAS

**Claudio:** (Con el camioncito de libros llega al centro del escenario, se sienta en el piso, toma un libro y comienza a leer) . . . Para ganar muchas figuritas, cuando uno juega, lo más importante es . . .

**Víctor:** (Entra corriendo con alegría con un montón de figuritas) ¡Hola Claudio!  
¿Juguemos? (Le muestra las figuritas)

**Claudio:** (Ojos iluminados) ¡Ah! ¡Qué montón!

**Víctor:** Y, por algo soy el campeón. Y acá (señala bolsillo trasero) tengo la difícil

**Claudio:** ¿La 205 de La Guerra de las Galaxias?

**Víctor:** ¡Ahá! Pero esa no la juego. . .

**Claudio:** A ver, a ver (intenta meterle la mano en el bolsillo) ¡Dale, muéstrala, dale!

**Víctor:** Está bien, pero no la toqués (apenas se la muestra) ¿Ves al Yedi?

**Claudio:** ¡Qué bueno que está! Dale, juguemos.

**Víctor:** Yo hago las marcas ¿eh?

**Claudio:** Sí, sí, (aprovecha y lee, hacia el público, a gran velocidad, murmurando), para ganar . . . la pierna se coloca . . . cerrando el ojo derecho.

**Víctor:** ¡Listo! ¡Primero! ¡Canté! (Se producen dos situaciones de juego en las que el triunfo rotundo es de Claudio. Cada vez que puede consultar el libro)

**Víctor:** ¡Eh! ¡No juego más! Mirá qué poquitas me quedan ¿Qué te pasa? Si a vos era refácil ganarte ¿Qué mirabas a cada rato? ¿Te estás haciendo el vivo conmigo? (lo provoca con un empujón).

**Claudio:** (sonríe sobrador y no contesta)

**Víctor:** ¿Qué? ¿Qué? ¿Te hacías el machito? ¿Qué mirabas? ¿A ver?

**Claudio:** (Misterioso) Secreto. (Víctor lo amenaza con una trompada) Si queréis te lo digo. . .

**Víctor:** ¡Sí! ¡Sí! ¡Claro que quiero!

**Claudio:** Vale una figurita de La Guerra de las Galaxias

**Víctor:** ¡Ah! ¡No! ¡Qué vivo! Es pura mentira. Te doy la figurita y seguro que salís corriendo.

**Claudio:** (Mostrando el libro) Mirá, mirá si no me crees.

**Víctor:** (Lee el título embelesado) “Cómo ganar jugando a las figuritas” ¡Trato hecho”! ¡Qué bueno! (mientras repite el título del libro saca la figurita, la mira un instante, le da un beso, la entrega con una mano mientras con la otra recibe el libro) (Claudio guarda triunfante la figurita)

**Víctor:** (Lee un poco y luego saltando y gritando con el libro en alto) ¡Víctor campeón! ¡Víctor campeón! (Desaparece)

**Claudio:**(Feliz) ¡Qué negocio me mandé (orgullosos de su figurita) ¡Ah! ¡Libritos amigos! ¡Las cosas que hacemos juntos! (Revisando los libros) Ese se lo di porque lo tengo repetido, que sino . . . a ver, a ver (saca uno) ¡Este cuento sí que me gusta ¡ ¡Es divertidísimo, no me canso de leerlo (De panza en el suelo con el libro abierto comienza a leer en voz alta) “Había una vez un pueblo lejano, sus habitantes tenían de todo, de todo menos. . .”

## APAGON

### **ESCENA 6: UN MALO CON VERGÜENCITA**

#### CUADRO I

(Escenografía de cuento. Una vereda. A la izquierda la librería. A la derecha tres madres conversan y esperan que sus hijas salgan de la escuela. Estáticos, en figura de cuento) (Comienza la acción. Las madres y padres conversan en mímica)

**Librero:** (Ricamento vestido. Cinturón ancho y vistoso) ¡Libros, libros de cuentos! Debo preparar todo esto pronto. Ya saldrán los chicos de la escuela y aunque no les guste a sus madres y maestras, ellos querrán que les compren un cuento. (Se frota las manos y se ríe siniestramente) Porque a los niños les gustan esas estúpidas fantasías llenas de dibujitos. Y cada vez que quieran tener un cuento, deberán venir aquí. Y yo les cobraré muchísimo dinero y seré cada vez más rico y más importante. (Vuelve a reír) (En el lado opuesto, las Madres)

**Madre 1:** (Tiene un bolso con mercadería, quejosa) Mire, no exagero, el problema se ha vuelto tan angustiante que mi marido ha puesto en venta el auto para poder comprarle un libro de cuentos a Lucy. Mi niña no puede crecer sin haber leído un cuento.

**Madre 2:** (Muy moderna. Ademanos y hablar afectado) Y mi pobre Inés que ya está en tercero de EGB, todavía lee el mismo cuentito que leyó en el Jardín. Eso sí, yo tengo la paciencia de limpiarlo con un trapito perfumado y plancharlo completamente cada vez que lo termina. Es que no quiero que se le arruine, Pero ya está tan gastado. . .

**Madre 3:** Ese librero es un abusador. Pagamos más por un libro de cuentos que por una casa.

**Padre 1:** Yo creo que tendríamos que ponernos más firmes y no comprarle, aunque sea el único librero de este pueblo.

**Madre 1:** ¡Sí, claro!

**Padre 2:** Eso deberíamos hacer (Duda. Cambia tono. . .) Pero ¿y qué leerían nuestros niños?

**Madre 1:** ¿Qué pasará con los pobrecitos cuando ya no puedan disfrutar de un libro de cuentos? ¿Con qué soñarán? ¿Qué pasará con su imaginación?

**Madre 3:** ¡Es verdad! ¡Debemos seguir comprándole a ese estafador, aunque nos deje en la ruina! No podemos permitir que nuestros niños se mueran de hambre de fantasía.

**Todos:** (Mirando hacia el librero con gestos amenazadores) ¡Sinvergüenza! ¡Malo! ¡Aprovechador! (El librero responde a los gestos con saludos de cabeza y sonrisas sin darse por aludido de los insultos)

**Maestra** (En off): (Suena la campana. Se oye griterío de chicos, luego silencio. La maestra los despide. Saluda y griterío otra vez. Las niñas, apareciendo ruidosamente, saludan a sus mamás.)

**Lucy:** (Pedigüeña, tirando de la pollera de su madre 1) ¡Dale mamita! ¡Por favor! ¡Quiero un librito de cuentos! ¡Uno chiquito! ¡Sé buena! ¡Por favor!

**Inés:** (Haciendo pucheros dice a su madre 2) La maestra me retó otra vez. Dice que no puedo seguir leyendo siempre el mismo cuento que ya me sé de memoria y que si no llevo mañana otro cuento, voy a repetir.

**María Angélica:** (hija de madre 3): ¿Y si le borramos a los cuentitos que tenemos todo lo que dicen y les escribimos otras cosas? A mí se me ocurren un montón (Todos ríen)

**Mabel:** (También hija de madre 1. Burlona) ¡Esa idea no podría ser de otra que de María Angélica! ¡Tiene cada ocurrencia! ¡Vamos mamá! ¡Vamos a ver si el librero bajó los precios!

**Los padres entre sí:** ¡Vamos señores, vamos! (Avanzan con paso seguro hacia el librero. Detrás van las niñas)

**Librero:** (Los ve llegar y arregla todo. Prepara una gran sonrisa y no puede ocultar sus ansias de vender. Cuando llegan:) ¡Señores! Qué gusto verlos por aquí. ¿Puedo tener el placer de servirles en algo?

**Madre 3:** ¡No tanta salamería!

**Padre 2:** Ud. ya sabe en qué nos puede servir

**Madre 1:** Nuestros hijos necesitan leer libros de cuentos. ¿Hay algunas ofertas? ¿No nos daría un crédito? Aunque sea para comprar un cuento cortito para cada uno.

**Inés:** Uno sin dibujos

**María Angélica:** Uno con letra chiquita. Lo mismo lo leeríamos.

**Lucy:** Lo importante es que sea un libro de cuentos.

**Mabel:** Con cuentos diferentes a los que ya sabemos.

**Librero:** (Con cara de importante revuelve y saca uno chiquito) A ver, a ver... éste puede costarles poco. Por trescientos pesos podría darles uno a cada una.

**Madre 1:** ¡Trescientos pesos!

**Madre 2:** ¡Qué barbaridad! ¡Es un abuso!

**Madre 3:** Así nadie podrá leer más cuentos. (Las niñas comentan con sorpresa y desilusión)

**Librero:** Más no puedo hacer por Uds., así que . . . (Les hace señas para que se retiren) (Salen todos murmurando con tristeza y desaparecen hacia sus casas en distintas direcciones. Queda sola en el centro de la escena María Angélica, sentada en la orilla de un cantero con flores, pensativa)

**María Angélica:** Tiene que haber una manera de arreglar esto. Mis amigas dicen que tengo ideas locas, pero a veces, las ideas locas se convierten en inventos

famosos. ¡Ay! Si pudiera tener una de esas ideas locas. . . (Sigue pensativa un ratito y de pronto da un salto de alegría). ¡Listo! ¡Ya sé! ¡Lo tengo! ¡Qué idea! No importa que me digan loca (Mientras hace entusiasmados comentarios monologados sobre su idea, desaparece y vuelve a aparecer con una maceta con tierra y una palita. Apoya la maceta en el cantero y revuelve la tierra)

**Madre 3:** (En off) María Angélica ¿Qué te has quedado haciendo? ¿Para cuándo los deberes? A casa.

**María Angélica:** ¡Ya voy mamita! Un momento (Saca el librito de cuentos de su portafolios que ha quedado en escena desde que vino de la escuela y, con mucho cuidado va mirándolo mientras da vuelta las hojas, pasa sus deditos suavemente por las imágenes, se ríe y comenta por lo bajo mientras lee. Luego le habla en vos alta) Te quiero, librito de cuentos, vos sos mágico y me hacéis disfrutar. Y quiero hacer un experimento. Voy a plantarte. Vos, por favor, hacete semillita y ¡brotá! (Canta canción, muy dulce)

Semillita de cuentito  
por favor, brotá.  
¡Que mi sueño y mi esperanza  
se hagan realidad!  
Creo, creo en lo que hago.  
Yo te planto de verdad.  
Semillita de cuentito  
por favor, brotá.  
Cada chico de mi barrio  
de mi barrio y más allá,  
necesita fantasías.  
Por favor, brotá

(Mientras canta la canción, María Angélica le da un beso a su librito de cuentos y lo planta, lo riega con la regadera, alza dulcemente la maceta y desaparece hacia la derecha con ella, mientras la luz disminuye hasta

## APAGON

### CUADRO II

(El escenario permanece igual. El librero en su lugar. María Angélica aparece por donde desapareció, empujando la maceta a la cual le ha crecido una hermosa planta de libros de cuentos. Empuja la maceta con dificultad, y se detiene, de tanto en tanto, a llamar a sus amigas. Sigue empujando la planta hasta dejarla en el centro del escenario)

**María Angélica:** ¡Inés! ¡Mamá, Lucy, Mabel! ¡Vengan, vengan todos a ver! ¡Esta vez mi idea dio resultado! (Van apareciendo todos. Las madres también. Se quedan sorprendidos y maravillados mirando la planta y haciendo comentarios de asombro) ¿No es maravillosa? ¡Mi planta de libros de cuentos! ¿Qué digo? ¡Nuestra planta de libros de cuentos! La planté con la ilusión de ayudarlos a todos. Yo quiero que todos los chicos tengamos cuentos para leer.

**Lucy:** (La abraza) Gracias, María Angélica, ¡Sos muy buena!

**Inés:** ¡Y tenéis unas ideas geniales!

**Mabel:** ¿Puedo tocarlos? ¿Puedo cortar uno chiquitito?

**Madre 1:** (Retándola) ¡Hija!

**Mabel:** Es que los veo tan lindos. Tengo unas ganas de tener uno.

**Adriana:** ¿Yo también puedo sacar uno, María Angélica?

**Madre 3:** María Angélica, hija mía, ¡estoy orgullosa! (La abraza)

**María Angélica:** Corten el que quieran. Y les diremos a todos los chicos que vengan a buscar uno. ¡Qué alegría habrá mañana en la escuela! ¡Cómo va a funcionar en nuestras cabecitas la imaginación! (Mamá 1 y 2 con cierta envidia, felicitan a mamá 3 y todas desaparecen hacia sus casas. Las niñas eligen un libro cada una, lo cortan, disfrutan la alegría de tenerlos. De pronto miran hacia la librería y se les ocurre pasearse frente al Librero, mostrando sus libros de cuentos, para hacerle burla. Antes vuelven a esconder la planta. El Librero, al verlas, no lo puede creer, estornuda, se enfurece, salta, grita.)

**Librero:** ¡Traición! ¿De dónde han salido esos libros de cuentos? ¿Desde cuándo hay otro librero en este pueblo?

**Niñas:** (Se ríen con pícaro alegría mostrando sus hermosos libros de cuentos)

**Inés:** Nos los regaló María Angélica

**Lucy:** Son de su planta

**Mabel:** Ya no nos faltarán libros de cuentos. Otra vez tendremos fantasía

**María Angélica:** Ya no se aprovechará de nosotros.

**Librero:** (Escondiendo su furia) ¿Aprovecharme yo de ustedes queridas niñas (Con falso cariño) ¿Por qué no me llevan adonde está esa plantita? (Toma de la mano a María Angélica e intenta separarla del grupo) María Angélica preciosa, ¿me mostrarás la plantita?

**Lucy:** (Intenta recuperarla) No, María Angélica. Que no la vea. No lo laves.

**Inés:** Nos quitará los cuentos. Que no vaya. Que no la conozca.

**Mabel:** La planta cuentera es para nosotros. No para él (Todas miran temerosas como el librero sigue llevándose a María Angélica que de pronto le pisa un pie al librero y huye para volver a unirse a su grupo)

**María Angélica:** ¡Vamos pronto a proteger la plantita! (Salen, escondiéndose entre los practicables de las casas del mismo modo en que llegaron)

**Librero:** (Dolorido por el pisotón) ¡Ay! Niñas tontas. Esa planta será mía. (Ríe y las sigue sin que lo vean. Hay una situación de persecución entre los practicables. Las niñas no advierten que son perseguidas) (Las niñas llegan hasta la planta. El librero espía desde un practicable)

**Inés:** ¡Por suerte llegamos!

**Lucy:** Tenemos que esconderla en alguna parte.

**María Angélica:** Nadie me quitará mi querida planta. (Vuelve a traer la planta a escena)

**Mabel:** Vayamos a buscar un buen lugar para esconderla

**Todas:** Sí, vamos.

(Las tres desaparecen. María Angélica se queda sola, mirando enamoradamente su árbol. De pronto aparece riendo siniestramente el Librero. María Angélica se asusta y llama a gritos a sus amigas. El librero levanta la maceta para llevársela en el preciso momento en que llegan las niñas y lo rodean gritando)

**Inés:** ¡Que no se escape!

**Lucy:** ¡Es muy malo! ¡Quiere que estemos siempre aburridos!

**Mabel:** ¡No quiere que tengamos fantasía! ¡No nos quiere dejar jugar con la imaginación!

**Librero:** Les cambio esta insignificante macetita con esta insignificante plantita nada menos que por . . . un circo con magos, malabaristas y payasos. (Aprovecha el instante de éxtasis de las niñas, que están imaginando el circo, para intentar robar la planta, pero las niñas rápidamente vuelven en sí)

**Inés:** No, gracias.

**María Angélica:** No queremos.

**Lucy:** No nos interesa.

**Librero:** Entonces por un tarro inmenso de dulce de leche (Idéntico juego anterior)

**Mabel:** No nos van a convencer.

**Adriana:** Sólo queremos nuestra planta.

**Librero:** Entonces, a ver, déjenme pensar. . . (Trata de distraerlas y camina en círculos cada vez más grandes alrededor de la planta para alejar a todas las niñas. De pronto toma la maceta e intenta salir corriendo)

**Adriana:** ¡Que se escapa!

**Lucy:** ¡Nos engaña!

**Mabel:** ¡No te saldrás con la tuya, librero malo! (El círculo de niñas vuelve a cerrarse alrededor del librero)

**María Angélica:** ¡Chicas! ¡Démosle una lección a este ladrón! Saquémosle el cinturón.

**Lucy:** Sí, que se le caigan los pantalones.

**Adriana:** Y que pase vergüenza.

**Mabel:** (Divertida, llamando) Vengan, vengan todos los del pueblo a ver al importante librero sin pantalones.

**Todas:** (Ríen y se acercan cada vez más. Por los laterales el pueblo espía)

**Librero:** (No sabe que hacer. No quiere soltar la maceta y no puede sujetarse el pantalón. Rogando) No, No, preciosas niñitas, eso no se le hace a un señor.

(Intenta enojarse. Tartamudea) Miren que me voy a enojar mucho. ¡Vamos!

¡Váyanse a sus casas! Afuera, permiso, Déjenme pasar. (Las niñas le quitan el cinturón y los pantalones caen al suelo dejando ver unos graciosos calzoncillos remendados. Todos ríen muchísimo. El librero deja la maceta y se sube los pantalones mirando muy avergonzado como todos se ríen)

**Librero:** ¡Qué vergüenza! ¡Qué gran vergüenza! ¡Me han perdido el respeto! ¡Ya no puedo ser un señor muy importante aunque tenga mucho dinero! Me voy para siempre (Comienza a irse entre las risas de todos)

**Lucy:** ¡Hasta nunca, librero!

**Mabel:** Se acabaron tus estafas, señor pantalones caídos.

**Librero:** (Furioso) ¡Atrevidos! ¡Mirones! ¡Cochinos!

**Adriana:** ¡Adiós! ¡No te extrañaremos nada! (Figura estática de cuento. El librero desapareciendo por el fondo del lateral derecho y todo el pueblo riendo y despidiéndolo)

APAGON

## ESCENA 7: POR HOY, BASTA DE VEREDAS

(La luz del escenario ha disminuido sensiblemente)

**Claudio:** (En off) Corrida general para todo el personal, el que no corre mancha es ¡A la congelada! (Van apareciendo todos los chicos que han participado en la obra y se integran al juego de la mancha)

**Paulina:** (Que recién aparece) ¡Claudio! Dice la mamá que entremos antes de que se ponga oscuro (Claudio saluda a los amigos y la acompaña con desgano)

**Madre de Mabel:** ¡Mabel! ¡Mabelita! ¡Tengo que llamarte otra vez para que termines los deberes! ¡Ya no es hora de estar afuera! ¡Vamos! ¡Adentro!

**Mabel:** ¿Vamos Inés? (se van juntas)

**María Angélica:** ¡Cierto que yo no hice los problemas! (A Víctor) (Coqueta) ¡Me acompañas hasta mi casa?

**Víctor:** (Se fija si nadie lo ve) Está bien, pero después no te hagas la viva diciendo que soy tu novio.

**María Angélica:** (Se ríe coqueta) (Se van)

**Lucy y Elisa:** ¡Allá viene papá! (Pepe llega por el lado contrario) (Las dos hablan a un tiempo) ¿Cómo te fue? ¿Qué me trajiste? ¡Hoy me saqué un Muy Bueno en la escuela! La mamá me retó por una cosa injusta, etc.

**Gustavo:** (Advierte que está solo y se va) (El escenario queda vacío) (Apareciendo) Lucy, Adriana, miren como me disfracé, chicas. ¡He! Se han ido todos. ¡Qué tontos! Yo quería que me vieran disfrazada, y como me da vueltas la pollera (Da una vuelta). Pufa. . .

**Madre de Norita:** (En off) ¡Hijita! ¡Ya es hora de cenar, no de buscar amigos! ¡A casa, vamos a casa! (Norita protesta)

**Madre Norita:** Sin protestas, Norita, mañana vas a jugar otra vez. Por hoy, basta de vereda, basta de vereda.

**Norita:** (Se va protestando)

APAGON

FIN