



TEATRO E INFÂNCIA, POSSÍVEIS MUNDOS DE VIDA (E MORTE)

THEATER AND CHILDHOOD, POSSIBLE WORLDS OF LIFE (AND DEATH)

TEATRO Y NIÑEZ, POSIBLES MUNDOS DE VIDA (Y MUERTE)

Marina Marcondes Machado¹

Resumo

Este texto convida a ampliar os significados dados à categoria “teatro infanto-juvenil” por meio das lentes do “teatro para todas as idades”, bem como por meio do teatro feito com crianças. Aponta para a “arte relacional”: algo não fertilizado em curadorias, editais e concursos, talvez pela forte influência da lógica de mercado (a fatia infanto-juvenil) bem como forte enraizamento de uma noção de infância, por parte da comunidade adulta, filiada às teorias desenvolvimentistas e suas divisões da vida por fases, faixas etárias, adequações a procedimentos e comportamentos.

Palavras chave: arte relacional, fenomenologia da criança, teatro infanto-juvenil, teatro feito com crianças, teatro para todas as idades.

Abstract

This text proposes to give greater breadth to the categorizing of “children’s and young person’s theater,” applying to it the standards of “theater for all ages,” and using as a means the practice of “theater with children.” The text hints at “relational art,” which so far has been impervious to curatorial initiatives and competitions — perhaps on account of the logic of the marketplace (as it pertains to children’s theater), and also on account of the adult community’s strongly rooted notion of childhood, which is seen by developmental theories as a series of divisions: by phases, age groups, adaptations, procedures, and behaviors.

Keywords: child phenomenology, children’s and young persons’ theater, theater for all ages, theater with children, relational art.

Resumen

Este texto invita a ampliar los significados dados a la categoría “teatro infanto-juvenil” bajo la óptica del “teatro para todas las edades”, así como en el teatro hecho con niños. Apunta para el “arte relacional”: algo no fertilizado en curadorías, convocatorias públicas y concursos, tal vez por la fuerte influencia de la lógica del mercado (la cuota infanto-juvenil) así como el fuerte arraigo de una noción de infancia, por parte de la comunidad adulta, afiliada a las teorías desarrollistas y sus divisiones de la vida en etapas, grupos de edad, adecuaciones a procedimientos y comportamientos.

Palabras clave: Arte Relacional, Fenomenología del Niño, Teatro Infanto-Juvenil, Teatro Hecho con Niños, Teatro para Todas las Edades.

¹ Marina Marcondes Machado é professora adjunta no curso de Teatro e na pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes / UFMG; pesquisadora das relações entre infância e cena contemporânea, artista-professora, escritora e formadora de professores de teatro. Mestre em Artes pela ECA/USP e doutora em Psicologia da Educação pela PUC/SP, com pós-doutorado em Pedagogia do Teatro, é autora de quatro livros sobre infância, arte e cotidiano. E-mail: agachamento@gmail.com

Situo quem sou, onde estou

Só existe um princípio para a representação teatral:
aceitar os riscos.

Hans-Thies Lehmann

Convidada, honrosamente, pela Revista aSPAs a escrever um texto para compor a chamada *Sessão Especial* do presente volume, escolhi como ponto de partida o recorte filosófico, uma vez que hoje meu trabalho habita os âmbitos existenciais da infância, em constante diálogo com o teatro e a fenomenologia, as noções merleau-pontianas sobre a criança pequena, a psicanálise winnicottiana e a vida. Minha contribuição situa-se especialmente no campo denominado **noções de infância**, e adoto como premissa inicial: a cada noção de infância e criança corresponde um modo de ser, estar e agir da comunidade adulta – bem como a um modo relacional, no mundo compartilhado, entre adultos e crianças – e, portanto, corresponde também a um jeito de produzir e ensinar teatro.

Assistimos por décadas à supremacia do modo adulto de pensar a infância no recorte desenvolvimentista, influência das ciências da psicologia e da pedagogia em sua vertente majoritária: algo que regeu, direta ou indiretamente, formal ou informalmente, as normas para as produções artísticas, a indústria de brinquedos, a literatura infanto-juvenil, a indústria e artesanato de roupas e sapatos, utensílios domésticos de uso infantil etc. Os autores clássicos nesta chave ou modo de pensar, em estudo no Brasil, são especialmente Jean Piaget (1986-1980) e Lev Vygotsky (1896-1934); seus paradigmas e temas emolduram fases da vida humana e buscam especial compreensão sobre como as crianças aprendem; suas definições próprias de criança e infância, por terem sido veiculadas em grande escala, influenciaram as maneiras adultas de educar crianças e jovens, fortemente e por gerações.

Afirmaram Joe Kincheloe e Shirley Steinberg (2001), na introdução do livro por eles organizado, intitulado *Cultura infantil: A construção corporativa da infância*:

[...] Grandes psicólogos infantis, de Erik Ericson a Arnold Gesell e Jean Piaget, pensavam que o desenvolvimento da criança era moldado por forças biológicas.

O brilhantismo de Piaget foi embaçado por sua abordagem científica, não-histórica e socialmente fora de contexto. O que quer que observasse como expressão genética da conduta infantil no princípio do século XX, ele generalizava para todas as culturas e eras históricas – um erro que causou sérias consequências para aqueles que se interessavam por crianças. Considerando os estágios do desenvolvimento biológico da criança como fixos e imutáveis, professores, psicólogos, pais, assistentes sociais e a comunidade em geral viam e julgavam a criança através de uma classificação de desenvolvimento fictícia. As crianças que não 'atingiam o padrão' seriam

relegadas ao grupo de baixa expectativa e desempenho. As que 'alcançavam a meta' descobririam que seu privilégio econômico e racial seria confundido com capacidade (Polakow, 1992; Postman, 1994).

Ao ler o texto acima pela primeira vez, no ano de 2001, pensei que os autores foram impiedosos com Jean Piaget; na minha experiência, a questão não se encontraria no autor, mas antes, no modo dogmático como pontos de vista são adotados – como verdades absolutas, tanto por estudiosos quanto por leigos... e por oportunistas. Hoje, quase final de 2014, percebo maleabilidade e mudança em alguns campos de prática e estudo pelo viés da Sociologia da Infância e seu esclarecedor conceito de “culturas da infância”². Este recorte teórico distingue os produtores de cultura para a criança, da produção das crianças mesmas – e, felizmente, já existem estudos muito interessantes com foco no fazer infantil, na busca da atualidade e dos pontos de vista das crianças, sua riqueza (e pobreza) cultural, bem como suas relações consigo, com o outro e com o mundo circundante, mundo compartilhado por adultos e crianças.

Aqueles que produzem cultura para a criança povoam a chamada indústria cultural. Mesmo que com consultoria externa, especializada ou temática, os fabricantes de brinquedos, livros, roupas, e os produtores de música, teatro, cinema, etc. quase nunca são teóricos, e seu objetivo, claro e límpido, é manter a roda da indústria cultural ativa, ávida de novidades, e lucrativa. Enquanto isso, os teóricos prestam consultoria... e/ou fazem trabalho de gabinete: ensinam, produzem conhecimento nas universidades, publicam artigos e livros, escrevem em blogs etc.

Situarei minha contribuição como pensadora da relação teatro-infância em um campo **entre** universidade e produção adulta de cultura sobre a criança, sempre em busca de um espaço conceitual que Victor Turner (1974) nomeou de “liminal”³, contribuição revelada por minha biografia: caminho traçado da vida de trabalho cotidiano para o campo teórico (ou, talvez, do plano ôntico ao plano ontológico). Enraizei-me no fazer empírico e criativo iniciado no Teatro Ventoforte (década de 1980) e, depois, no convívio com crianças e jovens, por cerca de dezesseis anos, na Escola Municipal de Iniciação Artística de São Paulo (EMIA-SP), fontes de meu desejo – posterior – para estudar, e teorizar, a infância e o teatro.

2 Para saber mais sobre este assunto, indico o excelente artigo de Régine Sirota, *Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar* (Cadernos de Pesquisa, n.112, p.7-31, março 2001).

3 Quero estar 'nas bordas do teatral', expressão emprestada de Ileana Diégues Caballero em *Cenários Liminares / Teatralidades, performances e política* (EDUFU, 2011).

Graduei-me tardiamente em Psicologia, levando para a trajetória vivida no curso grande bagagem empírica; a seguir, meu Mestrado em Artes materializou minhas dúvidas acerca das teorias sobre a criança e a infância, bem como a teoria encarnada, utilizada ou subentendida nos produtos culturais para aquele segmento. Minha dissertação foi um trabalho teórico-prático questionando o teatro infantil, em um paradigma no qual fui iniciada por Ilo Krugli na década de 1980: **o teatro para todas as idades**. Esta pesquisa está registrada, documentada e discutida no livro *Cacos de infância: teatro da solidão compartilhada*, editado por FAPESP e Annablume (São Paulo, 2004). Passado o tempo do Mestrado, iniciei meu Doutorado de volta ao âmbito da Psicologia, no programa de Psicologia da Educação.

Se no Mestrado meu pensamento **teatralizava-se**, no doutoramento debruicei-me, por quatro anos, sobre as noções merleau-pontianas acerca da primeira infância e entreteci a semente de uma fenomenologia da criança, tese que em 2010 tornou-se livro: *Merleau-Ponty & a Educação*, editado pela Autêntica (Belo Horizonte). Meu pensamento fertilizou a discussão acerca da concepção existencial e suas raízes infantis: narrativa fenomenológica da experiência da corporalidade, da temporalidade, da espacialidade, da mundaneidade, da outridade e da linguisticidade; reuni todos estes âmbitos existenciais na imagem d'A Flor da Vida, criada por mim para presentificar o ser-no-mundo, divulgando a possibilidade, para a comunidade adulta, do caminho (menos percorrido) em direção à fenomenologia da criança – que consiste não em uma teoria, mas antes, um modo de ser e estar no mundo, no qual a noção de ser criança corresponde a um *modus operandi* adulto relacional, sempre. Anos depois, dei para a atitude fenomenológica frente às crianças um apelido ou codinome: é o **“agachamento”** (nome de meu site-blog⁴, mote resumidamente traduzido por mim da seguinte maneira: agachar-se é ir ao chão, onde a criança está).

Meu pós-doutoramento avançou na pesquisa da teatralidade da vida cotidiana, a partir de observações de crianças pequenas em “situações de espera” na cidade de São Paulo (2009). Os modos de ser e estar das crianças em filas, na rodoviária, no muro da escola esperando o transporte escolar, no aeroporto etc., e os modos relacionais criança-adulto, foram motes para a escritura de uma dramaturgia composta pelo que chamo “roteiros de improviso”; dramaturgia ainda inédita que intitula-se “A sutil

4 <<http://www.agachamento.com>>, website/blog no ar desde Janeiro de 2011, com a contribuição de postagens semanais.

diferença” (resultado parcial da pesquisa “Territórios do brincar” (2010) realizada na ECA/USP, com bolsa FAPESP e sob supervisão da profa. Maria Lucia Pupo).

É comum a associação do olhar fenomenológico à antropologia, ciência humana cuja proposta revela um modo específico de olhar para a criança e seus mundos de vida, e aprecio muito a visada da antropologia cultural; mas penso que o campo artístico pode e deve traçar suas molduras, rabiscar seus paradigmas, garatujar e desenhar uma “ciência das artes”, como disse Jorge Dubatti em conferência recente na UFMG, em agosto de 2014.

Trabalho na Universidade Federal de Minas Gerais, como docente do curso de Teatro desde 2012, e agora também como colaboradora na Pós-graduação em Artes da Cena. Concentro-me na busca de novas lentes, a ponto de não necessitarmos mais do empréstimo consignado dos óculos dos pedagogos e dos psicólogos⁵ – para pensar, por exemplo, as férteis relações entre arte e infância – para, assim, criar e recriar nossa visão, nossa leitura própria: mundos possíveis imaginados, com independência e riqueza em **artisticidade**.

Compromisso ético adulto com as antiestructuras nos mundos de vida infantis

(...) O problema da educação poderia ser assim colocado: de que forma acolher os infantes estrangeiros que chegam ao mundo? Como perceber a alteridade de sua fala que a etimologia e a tradição da filosofia da educação desde os gregos se insere na lógica da ausência? Poderíamos ainda estender o paradoxo para a infância: como acolhe-la? A hospitalidade enfrenta ali o risco mais tentador, o da paternidade que é, em última instância, o risco de toda educação: a afirmação do próprio saber/poder, que não permite perceber o que o outro sabe/pode: ignorância e prepotência, que não deixam ver o que é preciso ignorar e deixar de poder para ensinar e aprender.

Walter Kohan

Proponho a manutenção, como princípio ético, a partir de meus estudos da obra de Winnicott e em comunicação direta com a obra sobre filosofia, educação e infância de Walter Kohan, a crença de que a comunidade adulta deve às crianças um acolhimento “suficientemente bom”, introduzindo-as ao mundo circundante em “pequenas doses” (WINNICOTT, 1994). Este compartilhamento necessita de um tipo de tempo e espaço, definível pela palavra “convivialidade” (DUBATTI, 2012). Qualidade de tempo e espaço que anda rara! Adultos trabalham demais para dar às crianças tudo que necessitam, e, assim, passam muito tempo longe delas... pagam babás e escolas,

5 Já o empréstimo das lentes filosóficas será sempre bem vindo, pois nos faz pensar de modo ontológico, reflexivo. Como diz Dubatti, há que buscar uma poética da cena, sempre.

terceirizam o convívio, por meio de seu “ganha pão”. (Ah, e o **tudo** necessário para criar uma criança inclui comprar entradas para o teatro, diga-se de passagem).

Se os adultos cultivarem aquele tempo-espço necessário para o surgimento do que Winnicott (1994) definiu como espaço potencial⁶ – um lugar psíquico de troca, consolo e ilusão, **entre** adultos e crianças – as por assim dizer benfeitorias da ida ao teatro poderiam dar-se relacionalmente. Explico: reside no brincar, especialmente no brincar imaginativo, as sementes da teatralidade. Contar histórias para as crianças fazendo vozes; brincar junto em um teatro de fantoches; esconder-se e ser achado; desenhar figuras, recortá-las e colá-las em palitos de sorvete, para narrar uma pequena situação familiar ou extra-cotidiana... são atitudes de agachamento: maneiras de estar perto da criança mesma, compartilhando a capacidade humana da imaginação comungada em maneiras de brincar.

Uma atmosfera relacional brincante leva a criança a um estado, uma qualidade, uma presença que muitas vezes a situação palco-plateia não dá conta: usualmente sua corporalidade deve permanecer na contenção da poltrona⁷; no prédio do teatro, quando muito, são os atores que presentificam aquela qualidade. Formaremos espectadores emancipados desde cedo a partir de uma cultura iniciática do narrador, conectada com as possibilidades da construção de **identidades narrativas**, como bem definiu Paul Ricoeur (2010); para tal, o fundamento imprescindível é o convívio: gesto e palavra do adulto cuidador. Gosto desta díade – gesto e palavra – e proponho que os interessados em um novo modo de fazer teatro, **para** e **com** crianças, desenvolvam a antítese daquilo comumente nomeado por **atividade de musiquinha com gesto**. Gesto e palavra, no campo da criação, em nada se assemelha com **musiquinha com gesto**, micagem tristemente comum ensinada por adultos para crianças pequenas; o professor artista deve opor-se radicalmente a isso, tornando-se capaz de improvisar gesto e palavra, sempre! Encontro na filosofia novamente repertório, desta vez, para a defesa ao improviso⁸:

[...] existe apenas um método amplamente desestruturado, irreduzível a um algoritmo ou a uma técnica descritível ou apreensível: a improvisação que devido à sua complexidade e riqueza de possíveis modelos de referência,

6 Para uma compreensão inicial das ideias de Winnicott sobre o brincar e sua teoria da criatividade recomendo meu primeiro livro, *O brinquedo-sucata e a criança* (São Paulo: Edições Loyola, 1994).

7 Embora o modo de ser e estar da quietude seja essencial na infância, que fique dito.

8 Cabe destacar como o delineamento acerca do que é improvisar feito por um filósofo possa ser tão próprio para pensarmos, aqui, o teatro e as artes; Pollastri diz que “o agir improvisado” mantém o *ethos* conferido à filosofia. Penso que a expressão 'agir improvisado' é a própria essência do agachamento e da pesquisa adulta de gesto e palavra que tematizo neste artigo.

não é passível de recondução a 'um' método, mas nem por isso é casual ou privada de sua própria lógica. A improvisação, ao contrário, é uma prática que se aprende fazendo referência ao vasto patrimônio tradicional que, no entanto, não vem simplesmente conservado, cultivado ou aplicado, mas readaptado às situações particulares nas quais encontramos ao agir, provocando deste modo sua perpetuação, mas também sua renovação. (Neri Pollastri apud Chiara Chiapperini In KOHAN, 2007, p.163)

Novas formas artísticas serão possíveis no âmbito da liminaridade, como propôs Victor Turner (1974): lugar passível do surgimento das “antiestruturas”⁹, formas anárquicas e não planejadas que certos ritos, atos performativos, intervenções e hibridismos permitem, produzindo possíveis “fendas na teatralidade atual” (CABALLERO, 2011). Disse a autora:

(...) Durante o século XX, e fundamentalmente sob o impulso das vanguardas e a radical proposta de Artaud, a teatralidade começou a variar sua arquitetura e linguagem, com menos peso no discurso verbal, desestruturação da fábula, mudanças radicais na noção psicológica de personagem, ruptura com o princípio de mimese e com o realismo oitocentista, e uma acentuada preponderância do corporal e do vivencial. Esta situação, até a segunda metade do século XX, passou por um acelerado processo de radicalização, fazendo da cena teatral contemporânea um espaço mais híbrido a partir de uma maior presença das artes visuais, as mídias, e as ações da performance. A continuidade de algumas destas estratégias tem gerado oxigenantes fendas na teatralidade atual. (CABALLERO, 2011, p.17).

Assim, os modos adultos de trabalhar o teatro para crianças ganhariam muito alimentando-se de uma noção de infância e uma noção de arte compatíveis com o novo que é a criança mesma. Merleau-Ponty, em seus cursos na Sorbonne (1990a,1990b), delineou três características próprias da primeira infância: o polimorfismo, o onirismo e a não representacionalidade¹⁰; ora, as formas múltiplas e híbridas, a adoção da lógica do inconsciente e do *nonsense*, e o questionamento acerca do teatro representacional não seriam fortes elementos também da assim chamada cena contemporânea?

Faltaria à comunidade adulta produtora de cultura para a infância o desapego da noção desenvolvimentista¹¹, compreendendo que a temporalidade e a espacialidade reveladas

9 “A estrutura normativa representa o equilíbrio, a ‘antiestrutura’ representa o sistema latente das alternativas potenciais, as quais irão novamente surgir quando requeridas pelas contingências do sistema normativo. Podemos chamá-la de segundo sistema, de sistema protoestrutural, porque é a precursora de inovações das formas normativas. Essa é a fonte de uma nova cultura”. (Sutton-Smith *apud* Turner, em texto traduzido por Herbert Rodrigues e disponibilizado pelo prof. John Dawsey em disciplina na pós-graduação em Antropologia da USP, 2009 (cópia xerox)).

10 Aspectos já exaustivamente discutidos em trabalhos anteriores; cito especialmente meu artigo *A criança é performer. Educação e Realidade*. Vol.35. N.2. Porto Alegre, maio/agosto, 2010.

11 Há outros erros conceituais, ou riscos, segundo Walter Kohan: o idealismo ou romantismo frente às crianças, opção que ‘naturaliza’ a criança e suas capacidades pensantes ('a criança é filósofa', por exemplo); a mercantilização dos campos dos saberes e fazeres (e o teatro é um deles); e a tendência ao dogmatismo e à moralização que um discurso filosófico que se aproxima as crianças pode conter – mesmo que repleto de boas

pela criança em sua vida cotidiana é que consistem na chave do enigma para o surgimento de novas formas de fazer teatro – estariam ali as formas-conteúdo para a concretização de outros modos de relações tempo-espaciais. Também propõe Kohan (2007, p.134):

É verdade: o mote de uma nova educação é muito velho. Mas talvez não se trate da mesma novidade e da mesma velhice. Afinal, nossa relação com a infância está sempre ligada a uma certa relação com o tempo. Nesse sentido, o novo que afirmamos diz respeito também a uma ruptura na experiência do tempo, uma vida temporal mais intensiva do que extensiva, um outro tempo para o ensinar e o aprender, para além das etapas, das fases, dos desenvolvimentos; um tempo de intensidades mais do que extensões sucessivas.

O novo, no tempo – como na educação e em quase todas as outras coisas – é questão de experiência. De atenção. De inícios imprevistos, interruptores, criadores. De pensar inícios e e iniciar-se no pensar. A cada vez. Sempre, com a intensidade da primeira vez. Com a intensidade da filosofia. Da infância. Da composição entre infância e filosofia.

Também aprecio o pensar de Lehmann (2011): o interesse pelo teatro encontra-se na “representação teatral em si, em suas qualidades formadoras e enriquecedoras, em seu valor como atividade comunitária,” lugar que pode ser concebido como “um espaço em que [...] elementos essenciais da experiência infantil do mundo e também da realidade dos adultos encontrem sua expressão” (2011, p.272). Este modo de formular a questão conecta, a meu ver, com o teatro para todas as idades, bem como com a teatralidade cotidiana, relacional: um campo de nascimento, vida e morte. E para frisar a potência de morte na infância, e lembrar o leitor da escolha da palavra morte, ainda que entre parênteses, no título desta reflexão, cito novamente Kohan (2010, p. 113): “poderíamos dizer que a infância é um sobrevivente, uma entidade que deveria estar morta, mas *ainda* está viva (LYOTARD, 1997). A infância se passa como uma etapa, mas ela sobrevive como *infantia*.”

Rigor na ausência: novos modos de pensar e agir frente ao teatro e a infância

O “gênio” da infância tradicional
saiu da garrafa
e não consegue mais voltar.

Steinberg & Kincheloe

Se a infância antes nomeada tradicional não dita mais o modo contemporâneo de viver das crianças, a contribuição dos fazeres artísticos para pensar o plural **infâncias** é premente. Estou certa de que as relações entre teatro(s) e infância(s) potencializarão diferentes caminhos expressivos para as crianças, em convívio com os adultos, também eles criadores teatrais.

intencões. (Kohan, 2007, p.16-17).

Joe Kincheloe (2007) também desenhou uma epistemologia que sopra novos ares para as pesquisas em educação; dele empresto a categoria “rigor na ausência”:

Em seu avanço em direção às margens e à transcendência do reducionismo, os bricoleurs¹² buscam identificar o que está faltando em situações determinadas – uma tarefa ignorada por modos de pesquisa monológicos e objetivistas. Nesse contexto, buscam cultivar uma forma mais elevada de criatividade do pesquisador que os leva a produzir, como os poetas, conceitos e ideias sobre o mundo social que não existiam anteriormente. Esse rigor na ausência pode ser expresso de inúmeras maneiras, incluindo a capacidade dos bricoleurs de:

- imaginar coisas que nunca existiram;
- ver o mundo como ele poderia ser;
- desenvolver alternativas a condições opressivas existentes;
- discernir o que está faltando de uma forma que promova vontade de agir;
- entender que o mundo é muito mais do que aquilo que se pode ver. (2007, p.34-35)

Assim convido o leitor, interessado nas férteis relações entre teatro e infância, a proceder de modo condizente com os verbos acima: que a comunidade que pensa, faz, exerce e influencia aquelas relações procure, incessantemente e com coragem e paciência, ampliar seu leque de possibilidades, desde o modo de produzir cultura para a criança até as propostas educativas junto a ela. Neste caldo de modos de ser e estar bem poderá surgir um campo artístico ampliado (além e aquém do teatro estrito senso, no entanto sem nunca jogar fora, obviamente, a tradição neste campo). Gosto muito da perspectiva de Bourriaud (2009) em seu livro *Estética Relacional: a arte contemporânea encontra-se entre pessoas, e não na materialidade da obra do artista, fixa ou estática.*

Como seria pensar a encenação para crianças na chave relacional? Como exercer pesquisa em artes cênicas e contemporaneidade incluindo as crianças como público pensante, como espectadores emancipados (RANCIÈRE, 2012)? Como pesquisar, instigar, exercer as antiestruturas para propiciar o surgimento de um teatro novo, sem ferir os princípios da infância e juventude hoje?

Para onde iremos? De volta ao começo

Talvez possamos pensar a educação de outra forma. Quiçá consigamos deixar de nos preocupar tanto em transformar as crianças em algo diferente do que elas são, para pensar se acaso não seria interessante uma escola que possibilitasse a crianças e adultos, professores, gestores, orientadores, diretores, enfim, a quem seja, encontrar esses devires minoritários que não aspiram a imitar nada, a modelar nada, mas a interromper o que está dado e propiciar novos inícios. Quem sabe possamos encontrar outra ontologia e outra política da infância naquela que já não busca normatizar o tipo ideal ao qual uma criança deva se conformar, ou o tipo de sociedade que uma

¹² 'Bricoleur' é como Kincheloe nomeia os pesquisadores na chave da metodologia da bricolagem, aquela na qual admite-se rigor na ausência.

criança tem que construir, mas que busca promover, desencadear, estimular nas crianças e em nós mesmos essas intensidades criadoras, disruptoras, revolucionárias, que só podem surgir diante da abertura do espaço, no encontro entre o novo e o velho, entre uma criança e um adulto.

Walter Kohan

Penso que os avanços na pluralidade fundada pela noção das culturas da infância não se mostrou facilmente para e nos adultos produtores de teatro, música, dança, artes visuais etc., com foco no espectador criança. Talvez pelas amarras do recorte politicamente correto, a inovação no mercado da indústria cultural voltado para crianças e jovens apresente-se mais ou menos aprisionada, ou ainda, suspensa em um tempo linear e antigo, modo de produzir cultura que não condiz com a existência e cotidianidade infantis na contemporaneidade, nem tampouco com o que seria a pesquisa *work in process* / trabalho em processo em artes.

Muitos dos editais de leis de incentivo, que revelam as políticas públicas de cidades, estados e federação, possuem um tipo de discurso de aparência asséptica, nos quais a infância e a condição de ser criança são previamente acordadas pelos participantes parceiros, em um pacto usualmente fechado com o **mundo da criança** – como se o mundo circundante, compartilhado, não fosse o mesmo, entre adultos e crianças¹³. Este ponto de vista parece gerar o erro adulto de criar e recriar discursos genéricos e não situados, tais como (aqui em exemplos propositalmente caricatos): criança gosta de alegria; criança precisa de muita cor (primeiro as primárias!); criança requer uma simplificação da cena, do cenário, da trilha sonora... concreta e simbolicamente; criança precisa da mediação adulta do Espaço Educativo do Museu; e assim por diante.

Penso também que as possibilidades do exercício da tendência plural das culturas infantis são mais fortes e potentes no âmbito da educação, se concebermos o ato educativo como *poiesis* (MARTINS, 1992) bem como um processo constante, em fluxo de mão dupla. Nesse sentido está por vir um **educativo** que deseje, autenticamente, ouvir a compreensão da criança mesma acerca da exposição, da instalação, da *performance*, do concerto musical etc. Também está por vir uma sala de ensaio aberta ao espectador de menos idade, de modo que se aprenda o que é teatro pela desmontagem ou pelo conhecimento da cozinha da arte espetacular. Fim da quarta parede! Está para nascer um campo político de conversa e dialogia com a criança tal qual ela se apresenta: adultos menos centrados em **sua** arte e seu processo criativo, e mais interessados em conhecer

13 O que difere, entre adultos e crianças, é o modo de apreensão daquele mesmo mundo coabitado.

e partilhar como a criança vive, como pensa, como sente, imersa em seu cotidiano hoje – proporcionando atitude de um adulto não mais dado às explicações intelectualizadas pela teoria e pelo formato **faixa etária**, mas sim, aberto à novidade, trazida pelo novo que é a própria infância. Para tal, a contribuição da leitura fenomenológica é riquíssima, na lida, como acolhimento dos modos de liberdade expressiva da criança, pela criança, e em relação consigo, com o outro, no mundo – que é o mesmo: lugar de co-pertença entre adultos e crianças, povoado por relações mútuas.

Caindo por terra, especialmente, a hipótese do **mundo da criança**, surgiria a seguir a abertura para a escuta adulta sensível do discurso advindo das crianças: infantes que agora falam, mas não são dizeres que podemos adiantar ou prever, posto que balbuciam o indizível, e não se encontram aqui...

... Onde estão as crianças? Não mais sentadas na plateia do infantil.

Referências Bibliográficas

BOURRIAUD, N. **Estética Relacional**. São Paulo: Martins, 2009.

CABALLERO, I. D. **Cenários liminares**: Teatralidades, performances e política. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DUBATTI, J. Teatro, convívio e tecnovívio. In **Da cena contemporânea**. Orgs. BIÃO, A. J. De C., CARREIRA, A. L. A. N, TORRES NETO, W. L. Porto Alegre: ABRACE, 2012.

DUBATTI, J. Convívio y tecnovívio: el teatro entre infancia e babelismo. Conferência proferida na UFMG em agosto de 2014 e publicada na **Revista Lamparina**. V.1. n.5. P.102-114. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes/UFMG, 2014.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

GUINSBURG, J. & FERNANDES, S. **O pós-dramático**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

KINCHELOE, J. **Pesquisa em educação**: Conceituando a bricolagem. Porto Alegre: ARTMED, 2007.

_____; STEINBERG, Shirley. **Cultura infantil**: A construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KOHAN, W. O. **Infância, estrangeiridade e ignorância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Vida e Morte da Infância, entre o Humano e o Inumano. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.35, n.3, p.125-138, set/dez., 2010.

LEHMANN, H-T. Das crianças, do Teatro, do Não-Compreender. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre, v. 1, n.2, p.268-285, jul/dez, 2011.

MACHADO, M. M. **Cacos de infância**: teatro da solidão compartilhada. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2004.

_____. **Merleau-Ponty & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. Fazer surgir antiestruturas: abordagem em espiral para pensar um currículo em arte. **Revista E-curriculum**. São Paulo: Programa de Pós Graduação Educação: Currículo. V.8, n.1, 2012.

MARTINS, J. **Um enfoque fenomenológico do currículo**: educação como poiesis. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

MERLEAU-PONTY, M. **Merleau-Ponty na Sorbonne** – Resumo de cursos: filosofia e linguagem. Campinas: Papyrus, 1990a.

_____. **Merleau-Ponty na Sorbonne** – Resumo de cursos: psicossociologia e filosofia. Campinas: Papyrus, 1990b.

RANCIÈRE, J. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ROCHA G. & TOSTA, S. P. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

STEINBERG, S. & KINCHELOE, J. **Cultura infantil** / a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

TURNER, V. **O Processo Ritual** / Estrutura e Antiestrutura. Petrópolis: Editora Vozes, 1974.

_____. **Liminal ao Liminóide: em brincadeira, fluxo e ritual** / Um ensaio de Simbologia Comparativa. Tradução de Herbert Rodrigues. Cópia xerox/s.d.

WINNICOTT, Donald Woods. **Playing and Reality**. London, New York: Tavistock / Routledge, 1994.