

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

Charles Valadares Tomaz de Araújo

PEQUENAS DRAMATURGIAS
Imaginar mundos possíveis

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2024

Charles Valadares Tomaz de Araújo

PEQUENAS DRAMATURGIAS

Imaginar mundos possíveis

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Artes.

Linha de pesquisa: Artes da Cena.

Orientadora: Profa. Dra. Marina Marcondes Machado.

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2024

Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

792.07
V136p
2024

Valadares, Charles, 1991-
Pequenas dramaturgias [recurso eletrônico] : imaginar mundos
possíveis / Charles Valadares Tomaz de Araújo. – 2024.
1 recurso online.

Orientadora: Marina Marcondes Machado.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola
de Belas Artes.
Inclui bibliografia.

1. Representação teatral – Teses. 2. Crianças na arte – Teses.
3. Teatro – Estudo e ensino – Teses. 4. Artes cênicas – Teses. 5. Teatro
na educação – Teses. 6. Artes e crianças – Teses. 7. Criação (Literária,
artística, etc.) – Teses. I. Machado, Marina Marcondes. II. Universidade
Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Assinatura da Banca Examinadora na Defesa de tese do aluno
CHARLES VALADARES TOMAZ DE ARAÚJO - Número de Registro **2020680810**.

Título: **"Pequenas dramaturgias: imaginar mundos possíveis"**

Marina Marcondes Machado

Profa. Dra. Marina Marcondes Machado – Orientadora – EBA/UFMG

Ricardo C. Esquerdo

Prof. Dr. Ricardo Carvalho de Figueiredo – Titular – EBA/UFMG

Luciana Hartmann

Profa. Dra. Luciana Hartmann – Titular – Universidade de Brasília

Fabiola Freire Saraiva de Melo

Profa. Dra. Fabiola Freire Saraiva de Melo – Titular – PUC de São Paulo

Ademilson de Sousa Soares

Prof. Dr. Ademilson de Sousa Soares – Titular – FAE/UFMG

Belo Horizonte, 01 de março de 2024.

(Via do aluno)

Dedico esta tese à minha mãe, Rosângela, pela vida e cuidado sem fim na reta final do processo de escrita.

Ao meu pai, pela vida, inspiração e por sua fé na educação (e em mim).

Às 9 crianças gentis que participaram da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Marina, pela parceria em orientação nas distintas etapas do meu percurso acadêmico, entretecida por uma relação de amor, rigor e generosidade. Nosso encontro transformou meu modo de ver e viver no mundo.

Aos amigos e às amigas da Casa de Gentil, em especial: Rafael Gonçalves, Sarah Alberti, Paula Miranda, Junio Shock, Glauco Dias, Núria Bispo. Agradeço a força e a coragem por acreditarem que um mundo melhor é possível.

À Lyssa Duarte e Kawane Gomes, parceiras gentis no processo de realização dos encontros com as crianças. Com vocês ao meu lado o caminho foi mais bonito, leve e feliz. Obrigado pelas trocas, entrega, amizade sincera.

À Karolayne Kolansky, Nicolly Gonçalves e ao André Mimiza, pessoas gentis que admiro e a quem agradeço pelo apoio e paciência durante meu período de afastamento da Casa de Gentil.

Aos amores que a vida me presenteou em forma de amizade, em especial: Raysner de Paula, Priscila Freitas, Rafaela Kênia, Lucas Emanuel, Isabel Melo e Carla Beatriz. Agradeço por serem amparo e escuta para meus dilemas ao longo dos quatro anos de Doutorado.

À Luciana Hartmann e Fabíola Freire, pelas contribuições na etapa de qualificação da pesquisa. À CAPES, pela concessão da bolsa que me permitiu maior tranquilidade e dedicação aos estudos empreendidos na pesquisa.

Aos integrantes do grupo de estudo e orientação AGACHO: Lucas Emanuel, Adélia Carvalho, Marcos Coletta, Violeta Pena e Rodrigo Anteros. Agradeço cada leitura atenciosa dos “cacos” da minha pesquisa, bem como o saber compartilhado.

A toda equipe da secretaria do PPGARTES, pela atenção e cuidado sempre, em especial: Natália Arruda, Aline Oliveira, Tamires Dantas, Camila Ott e a coordenadora Mariana Muniz.

Ao escritor Gianni Rodari, por me inspirar e ensinar, a partir do seu amor às crianças, que o mundo a gente muda a partir de boas doses de inventividade e ficcionalidade.

À Nossa Senhora Aparecida, pelo amparo e pela força espiritual necessária para seguir a jornada da vida.

*Essa é uma história verdadeira
uma vez você não era
e agora é.
Como? Por quê?
Você veio a esse mundo
para ver como ele é lindo,
assim grande, assim redondo,
e, ao invés, o que descobriu?
Que ele é velho, encurvado
E até mal organizado:
Arregace
todas as mangas
É preciso consertar.*

Gianni Rodari

RESUMO

A tese nasce do desdobramento da minha trajetória como artista e pesquisador das Artes da Cena, na qual entrelacei teatro, infância e educação. Apresenta estudo realizado a partir de três etapas fundamentais: escrita de nove histórias, em diálogo com caminhos criativos do autor italiano Gianni Rodari; compartilhamento dessas histórias, por meio de dez encontros realizados com nove crianças vinculadas à associação Casa de Gentil – Culturas e Convívios, localizada em minha cidade natal (Raposos-MG), na direção de transformar o material criado a partir da experiência vivida e escrita de dramaturgias atravessada pelos olhares infantis. Assim, compartilho na tese, brevemente, a trajetória da Casa de Gentil, revelo o processo criativo das nove histórias e realizo a construção de uma fenomenologia dos modos de ser e estar das crianças participantes da pesquisa, a partir da análise da experiência vivida, tendo como bússola seis existenciais (Machado, 2010b): corporalidade, linguisticidade, espacialidade, outridade, temporalidade e mundaneidade. Ao final, apresento três pequenas dramaturgias criadas a partir dessa análise e trago diretrizes para uma educação estética popular como Política Cultural. A tese, além de contribuir para pensar as relações entre dramaturgia e infância, poderá fomentar processos artístico-educativos realizados para e com crianças.

Palavras-chave: dramaturgia; processo teatral com crianças; protagonismo infantil; política cultural para a infância.

ABSTRACT

The thesis arises from the unfolding of my trajectory as an artist and researcher of the Performing Arts, in which I intertwined theater, childhood and education. It presents a study carried out based on three fundamental stages: the writing of nine stories, in dialogue with the creative paths of the Italian author Gianni Rodari; sharing these stories, through ten workshops held with nine children linked to the association Casa de Gentil – Culturas e Convívios, located in my hometown (Raposos-MG), in the direction of transforming the material created from the experience of the vivid and writing dramaturgy through children's eyes. Thus, in this thesis, I briefly share the trajectory of Casa de Gentil, revealing the creative process of new stories and building a phenomenology of the ways of being of the children participating in the research, based on the analysis of the lived experience, having as a compass six existentials (Machado, 2010b): corporeality, linguistics, spatiality, otherness, temporality and worldliness. In the end, I present three small aesthetic dramas created from this analysis and provide guidelines for popular education as Cultural Policy. The thesis, in addition to contributing to thinking about the relationships between dramaturgy and childhood, can encourage artistic-educational processes carried out for and with children.

Keywords: dramaturgy; theatrical process with children; child protagonism; cultural policy for children.

RESUMEN

La tesis surge del desarrollo de mi trayectoria como artista e investigador de las Artes de la Escena, en la que interrelaciono teatro, infancia y educación. Aquí se presenta un estudio realizado desde tres etapas fundamentales: escritura de nueve historias, en diálogo con los caminos creativos propuestos por el autor italiano Gianni Rodari; presentación y discusión de estas historias a través de diez encuentros realizados con nueve niños vinculados a la asociación Casa de Gentil – Culturas e Convívios, ubicada en mi ciudad natal (Raposos-MG) con el objetivo de transformar el material creado a partir de la experiencia vivida y escrita de dramaturgias atravesadas por miradas infantiles. Así, en la tesis, comparto brevemente, la trayectoria de la Casa de Gentil, revelo el proceso creativo de las nueve historias y construyo una fenomenología de los modos de ser y estar de los niños participantes en la investigación, a partir del análisis de la experiencia vivida, teniendo como brújula seis existenciales (Machado, 2010b): corporalidad, lingüística, espacialidad, otredad, temporalidad y mundanidad. Al final, presento tres pequeñas dramaturgias creadas a partir de este análisis y propongo directrices para una educación estética popular como Política Cultural. La tesis, además de contribuir con el pensamiento sobre las relaciones entre dramaturgia e infancia, puede fomentar procesos artístico-educativos realizados por y para los niños.

Palabras clave: dramaturgia; proceso teatral con niños; protagonismo infantil; política cultural para la infancia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Quatro momentos da inauguração da primeira Casa de Gentil	31
Figura 2	Quatro momentos da participação da Casa de Gentil nos festejos do Congado	32
Figura 3	Quatro momentos de ações celebrativas da Casa de Gentil	33
Figura 4	Quatro imagens da segunda Casa de Gentil	35
Figura 5	Imagem da fachada da segunda Casa de Gentil, após a enchente de 2020	39
Figura 6	Foto da fachada da terceira Casa de Gentil, depois da reforma após enchente de 2022	42
Figura 7	Quatro momentos dos ritos comuns dos encontros	80
Figura 8	Três recortes do Mapa da Experiência	85
Figura 9	Menino-Dança observa duas palavras-chave do encontro	93
Figura 10	Menina-Carta mostra a capa do seu caderno customizada e primeiros escritos	95
Figura 11	Menina-Narradora e Menino-Dança performam memória e imaginação	99
Figura 12	Menina-cabelo experimentando o tecido	101
Figura 13	Menina-Narradora experimentando o tecido	101
Figura 14	Menina-Mar experimentando o tecido	102
Figura 15	Menino-Dança experimentando o tecido	102
Figura 16	Menina-Gibi experimentando o tecido	103
Figura 17	Ato performativo no qual fomos a fotógrafa Kawane Gomes	105
Figura 18	Quatro momentos do uso criativo com o tecido após convite ao ato performativo	107
Figura 19	Menina-Narradora conta e recria a narrativa da pequena cena criada pelo grupo	110
Figura 20	Menina Sorriso em dois momentos do ato performativo “Da minha janela em vejo”	121
Figura 21	Quatro momentos distintos do ato performativo "Da minha janela vejo”	124
Figura 22	A Menina-Narradora em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro	128
Figura 23	A Menina-Mar em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro	131
Figura 24	O Menino-Papagaio em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro	132
Figura 25	A Menina-Gibi em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro	134
Figura 26	O Menino-Silêncio em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro	136
Figura 27	O Menino-Dança em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro	137
Figura 28	Caderno da Menina-Carta apresentado no terceiro e quarto encontro	142
Figura 29	Caderno da Menina-Gibi feito a partir do segundo encontro	144
Figura 30	Menina-Gibi compartilhando seu caderno de desenhos	146

Figura 31	Caderno da Menina-Mar feito a partir do sexto encontro	148
Figura 32	Caderno da Menina-Mar feito a partir do oitavo encontro	150
Figura 33	Caderno da Menina-Narradora feito a partir do sétimo encontro	155
Figura 34	Caderno da Menina-Narradora feito a partir do sétimo encontro	156
Figura 35	Caderno da Menina-Narradora feito a partir do sétimo encontro	157
Figura 36	Caderno da Menina-Narradora feito a partir do sétimo encontro	158
Figura 37	Quatro momentos da pequena cena criada no sétimo encontro por Menina-Carta, Menina-Sorriso, Menina-Narradora, Menino-Papagaio e Menino-Dança	162
Figura 38	Registro 1 da cena criada por Menina-Mar, Menino-Silêncio e Menino-Papagaio no nono encontro	164
Figura 39	Registro 2 da cena criada por Menina-Mar, Menino-Silêncio e Menino-Papagaio no nono encontro	164
Figura 40	Caderno da Menina-Carta, lido no oitavo encontro	166
Figura 41	Quatro momentos do ato performativo “bilhetes”, realizado no décimo encontro	169
Figura 42	Três imagens da cena criada por Menina-Sorriso, Menina-Mar, Menina-Cabelo e Menina-Narradora	173
Figura 43	Caderno da Menina-Narradora, lido no décimo encontro	176
Figura 44	Roda de histórias	190
Figura 45	O caderno	191
Figura 46	Alimento	192
Figura 47	Segredo	193
Figura 48	Ser o espaço	194
Figura 49	Ser o tecido	195
Figura 50	Brinquedo	196
Figura 51	Fragmento	197
Figura 52	Desistência	198

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: DO PRINCÍPIO AO RECOMEÇO.....	16
CAPÍTULO 1 – ENTRE HISTÓRIAS E MEMÓRIAS.....	28
• Casa de Gentil: entre culturas e convívios.....	29
• A cidade, o bairro, o rio, minhas memórias.....	36
• “Ser Gentil” para ser pesquisador.....	40
• Entre Gianni Rodari e o processo criativo das histórias.....	43
• As nove criações.....	49
• Rede de remetimentos: significações possíveis para as histórias criadas.....	60
• Dramaturgia das perguntas.....	60
• Criança como protagonista.....	64
• Entre realidade e ficcionalidade.....	69
• Política, infância e direitos da criança.....	75
• Outros contornos políticos.....	76
CAPÍTULO 2 – EM BUSCA DE COMPREENDER AS CRIANÇAS COMO COLABORADORAS DA PESQUISA.....	80
• Criação do mapa da experiência.....	82
• Tramas, sentidos e significados: princípios metodológicos para ler a experiência.....	87
• Contornos éticos da pesquisa.....	89
• “O que você vai fazer com minha vida?”.....	92
• “FIZEMOS AS CRIANÇAS”: as corporalidades entre tecidos, monstros e um guarda-roupa abandonado.....	96
• Linguisticidades: para dizer a sua palavra, as palavrinhas e os palavrões.....	117
• Espacialidades vividas e encontradas: entre cadernos e criações.....	139
• Outridades: afetos como alimento.....	166
• Temporalidades vividas, sentidas e criadas.....	176
• Mundaneidades: entre eu-outro-mundo.....	180
CAPÍTULO 3 – TRÊS PEQUENAS DRAMATURGIAS A PARTIR DOS ENCONTROS CRIATIVOS.....	183
• Primeira pequena dramaturgia.....	183
• Segunda pequena dramaturgia.....	188
• Terceira pequena dramaturgia.....	190
• Criar dramaturgias, ser dramaturgo.....	199
• E o que mais aprendi com as crianças?.....	207
• Rumo a uma conclusão propositiva.....	209
CONCLUSÃO: Propor diretrizes para uma educação estética popular como Política Cultural.....	210
• Diretriz 1: aderir à arte como lugar para habitar.....	211

• Diretriz 2: aderir à Escola de mães, pais e responsáveis.....	212
• Diretriz 3: por uma pedagogia do amor.....	213
• Diretriz 4: Educação Popular como base.....	215
• Diretriz 5: buscar uma educação antirracista.....	215
• Diretriz 6: ter a arte e a cultura como alimento.....	218
• Do fim ao recomeço.....	219
REFERÊNCIAS.....	221
REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS.....	224
ANEXOS.....	227

INTRODUÇÃO: DO PRINCÍPIO AO RECOMEÇO

É preciso ter uma grande fantasia, uma forte imaginação para ser um grande cientista - para imaginar coisas que ainda não existem - para imaginar um mundo melhor do que aquele em que vivemos e botar mãos à obra para construí-lo.

Gianni Rodari

Inspirado na epígrafe acima, convido você a imaginar a história de um menino que viveu sua infância e adolescência na cidade de Raposos, pequeno município situado na região metropolitana de Belo Horizonte (MG). Apesar da proximidade com a capital mineira, a infância desse menino teve contornos de uma vida interiorana, com muita brincadeira na rua e autonomia para ir e vir pela cidade, algo pouco comum hoje no próprio município. Desde muito novo, esse menino nutria certo fascínio por telenovelas e disso nasceu a vontade de ser ator.

O menino da história sou eu e foi nesse tempo que floresceu minha relação com o teatro: não como espectador da prática cênica, mas na experiência da teledramaturgia, gênero marcante na indústria cultural brasileira. Uma vez espectador das produções televisivas, me familiarizei com elementos daquilo que pode ser identificado, grosso modo, como próprio da estrutura dramática clássica e tradicional: a primazia da fábula elaborada de forma linear (começo, meio e fim), criação e identificação com as personagens, busca pela verossimilhança e narrativa pautada na construção de clímax, conflito e desfecho. Esse apaixonamento pueril me impulsionou rumo ao campo das artes da cena enquanto profissão: no mesmo ano em que concluí o ensino médio prestei vestibular e fui aprovado.

No contexto da Universidade, ao cursar a Graduação em Teatro na UFMG (2009-2014), com habilitação em Licenciatura, e vivendo em Belo Horizonte (MG), as compreensões que tinha em relação ao teatro ganharam densidades e contornos: ao me relacionar, tanto como criador quanto como espectador, com processos teatrais distintos, com práticas da cena contemporânea pautadas pelo hibridismo entre os campos artísticos, fui me familiarizando com a existência de múltiplos teatros.

Dentre as distintas chaves teatrais, me interessei, principalmente, por aquela ligada aos territórios da infância. Uso essa expressão para me referir às práticas teatrais voltadas para

crianças, sejam por meio da criação cênica ou a partir de propostas pedagógicas. Pensar a infância como um território que se habita amplia noções, afeta o modo de nos relacionarmos com as crianças e já é fruto dos processos educativos que vivi ao longo da vida acadêmica.

Participei, na graduação, de projetos ligados à pedagogia teatral¹, via pela qual tive o primeiro contato com o texto *A criança é performer* (2010a), de Marina Marcondes Machado. Compreendi e aprendi muito acerca da aproximação da cena contemporânea com os modos de ser e estar da criança, sob a ótica da fenomenologia do filósofo Maurice Merleau-Ponty, estudada por Marina:

Em meu percurso, como professora de teatro para crianças, percebi que muito da estética nomeada pós-dramática fazia sentido diante da maneira de ser dos meus alunos pequenos: a criança que cria seu faz de conta e que o organiza durante uma aula de teatro, não exige de si nem do companheiro uma lógica formal; seja em termos de tempo, seja em termos de espaço, a criança modifica, quase o tempo todo, seus roteiros de improviso, e aproxima, recorrentemente, suas narrativas teatrais da sua vida cotidiana – este, outro marco da cena contemporânea: a aproximação entre a arte teatral e a vida, entre criação cênica e Antropologia. A capacidade para a transformação, para a incorporação da cultura compartilhada, o dom para ler a vida cotidiana de modo imaginativo, tudo isso aproxima fortemente o modo de ser da criança pequena das maneiras de encenações contemporâneas (Machado, p.118, 2010a).

Esses estudos foram minhas portas de entrada para habitar o território da infância. Estabeleci com Marina uma relação acadêmica a partir da sua entrada como professora da UFMG, no curso de Licenciatura em Teatro, no ano de 2012. Assim, me afetei por outros escritos: ressignifiquei o brinquedo-sucata que permeou minha infância e passei a vê-lo como noção de estudo e possibilidade criativa (Machado, 1999); aprendi o valor dos Diários de Bordo (Machado, 2002) na pesquisa no campo das Artes, bem como da prática da escrita acadêmica em primeira pessoa, e passei a questionar as tradições do teatro infantil para caminhar rumo a um “teatro para todas as idades” (Machado, 2004). Também compreendi acerca da ética, poética e estética do brincar, vendo o valor do faz de conta como via de saúde psíquica na infância e adultícia (Machado, 1998), além de ter renovado meu olhar para a vida infantil, atentando aos modos de ser e estar da criança, em busca de valorizar seus saberes e compreender seus pontos de vista, abrindo mão de pressupostos *a priori* e movido pela paciência e amorosidade com o outro (Machado, 2010a, 2010b).

¹ O primeiro foi em 2011 e se chamava “Teatro-infância: experimentos Teatrais na Educação Infantil” e aconteceu em parceria com Escola Municipal de Educação Infantil Alaíde Lisboa (EMEI Alaíde Lisboa), localizada no *campus* da UFMG, na Pampulha. O segundo projeto integrei em 2012 e aconteceu na EMEI Castelo, no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com foco de pesquisa e práticas similares ao primeiro projeto de extensão citado. Ambos os projetos foram conduzidos pelo Professor Ricardo Carvalho de Figueiredo.

Encontro nas palavras de Paulo Freire (2003) compreensões para esse elo acadêmico, intelectual e afetivo que estabeleci com Marina Machado e sua obra. No livro *Cartas à Cristina* (2003), Freire apresenta parte de sua trajetória de vida por meio de cartas destinada à sua sobrinha, onde o autor compartilha posicionamentos éticos diante do mundo e suas reflexões sociais, políticas e culturais. Na carta de nº 16, intitulada “O papel do orientador de trabalhos acadêmicos numa perspectiva democrática”, Freire afirma que “as relações entre orientador e orientando, mais do que estritamente intelectuais, devem ser afetivas, respeitosas, capazes de criar um clima de mútua confiança, que estimula em lugar de inibir” (Freire, 2003, p.216).

Foi por experienciar, de modo rigoroso e amoroso, em meu percurso de artista-pesquisador, essa perspectiva descrita por Freire, que me tornei orientando da Marina três vezes: no processo de escrita da monografia para obtenção do grau de Licenciado em Teatro (2014); no Mestrado (2017-2019) e no Doutorado em Artes (PPGARTES), desde 2020.

No Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação em Teatro, ao refletir criticamente acerca das experiências vividas em projetos de extensão, propus uma sequência didática de cinco encontros, pensados para crianças de 4 e 5 anos, tendo como fio condutor o brincar de faz de conta a partir do uso inventivo de brinquedos-sucata, mesclando a criação de espaços, por meio da construção de cabanas, experimentação de corporalidades de animais e sonoridades (cochichos, ruídos, gritos, silêncio).

Já no âmbito do Mestrado, tive como terreno da investigação o trabalho teatral João-de-Barros, criação na qual assumo a concepção, dramaturgia e atuação, criado a partir de memórias da minha infância, diálogo com reverberações de parte da obra poética de Manoel de Barros e experiências iniciais que vivi como professor de teatro para crianças. A pesquisa ocorreu entre 2017 e 2019, no Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG (PPGARTES), sob o título “Teatro é infância e memória: o menino que há no homem²”. Assim, lapidei, ao longo do Mestrado, a noção de “infância de pés no chão” para argumentar “em defesa do brincar livre, imaginativo, inventivo, regado com simplicidade e generosidade na relação entre adulto, criança e mundo” (Valadares, 2022, p.24). A base que compõe a elaboração dessa

² Em maio de 2022 a pesquisa foi publicada, sob o mesmo título, no formato de livro impresso, por meio da editora mineira Javali. A publicação contou com incentivo financeiro da Lei Municipal de Incentivo à Cultura de Belo Horizonte, na modalidade Fundo, inscrição número 1003/2020.

noção de infância foi construída no convívio que estabeleci com Marina em meu percurso acadêmico.

A partir do estudo do processo criativo do João-de-Barros, realizei uma desmontagem cênica (Caballero, 2009, 2014) textual e esbocei, ao fim, cinco princípios (Valadares, 2022) que podem inspirar pessoas interessadas em questionar modos hegemônicos de produção teatral para crianças, na direção de um teatro para e com as infâncias. Foram eles: (1) transformar a atitude do adulto diante da criança, abrindo-se ao seu modo de ser e estar no mundo, no aqui e agora, e ser afetado por isso; (2) ter a infância como matéria-prima, se repertoriando com literaturas diversas, estudos sociológicos e antropológicos, filmes e produções culturais variadas, além de suas próprias memórias infantis, pois “a infância permanece em nós como um princípio de vida profunda” (Bachelard, 2009, p.119); (3) buscar pela simplicidade material e riqueza imaginativa nas criações artísticas, questionando a crescente indústria cultural de artefatos produzidos para crianças; (4) mesclar, nas criações, ficção e dados biográficos pessoais e de terceiros, rota que conversa com práticas artísticas contemporâneas e (5) compreender a infância para além da cronologia, enxergando-a como categoria sociológica, antropológica e produtora de cultura (Sarmiento 2001, 2002, 2003) fruto das transformações do tempo e do mundo.

No mesmo ano da defesa de Mestrado, fui convidado para escrever o prefácio do livro *Por quê? teatro para infâncias e juventudes*, lançado em 2019 pela editora Javali, composto por 8 dramaturgias inéditas³, sendo 5 delas dedicadas ao público infantil e 3 ao juvenil. O convite possibilitou contato próximo com cada dramaturgia. Por se tratar de textos inéditos, as obras ainda não possuíam um referencial de encenação, ou seja, foram concebidas no estilo “escrita de gabinete” e seu compartilhamento se deu no formato de leitura dramática, em mostra realizada no mês de outubro de 2017, no Sesc Palladium, sob o título “Teatro para crianças e adolescentes”. Cada dramaturgia trazia, ao seu modo, discussões pouco comuns à literatura do teatro infantil, como: debates sobre gênero e sexualidade; conflitos políticos, territoriais e aproximações aos povos originários.

³ As dramaturgias foram escritas por 8 autoras(es) mineiras(os), sendo: Adélia Carvalho (O time perfeito); Assis Benevenuto (Onde moram todas as coisas); Byron O’Neill e Carol Oliveira (Se não houvesse mais ninguém no mundo); Francisco Falabella (Boleta Burguer); Marina Viana (O anarquista); Raysner de Paula (Trumaré); Sara Pinheiro (Mero) e Sérgio Abritta (Meninonina).

O evento no qual os textos foram lidos com a presença de público fazia parte do Janela de Dramaturgia: “mostra de escrita teatral contemporânea, [que] realiza desde 2012 leituras de textos teatrais inéditos de autoras e autores contemporâneos nacionais” (Souza, p.52, 2016). Ao escrever a abertura da coleção, estava mobilizado por reflexões do Mestrado e atravessado pelas dramaturgias lidas. Assim, elaborei um conjunto de perguntas:

É possível pensar a infância e a juventude do nosso tempo a partir do teatro? Quais caminhos podemos criar para dialogar com e acerca das crianças e adolescentes que habitam a vida contemporânea? A escrita cênica seria uma via para refletir, questionar e até propor outras possibilidades em relação aos dilemas vividos nesse início de século? Como reinventar a existência (e seguir resistindo), por meio de experiências que mesclam ficção e realidade, invenção e discursividade, diante de um contexto histórico-político-social que tem aniquilado práticas artísticas e negligenciado suas potências para a vida compartilhada? (Valadares, p.7, 2019).

Essas perguntas mobilizavam meu espírito de pesquisador, e naquele mesmo ano (2019), no intuito de buscar por respostas, a partir da investigação acadêmica, me inscrevi no processo seletivo do Doutorado em Artes da UFMG (PPGARTES), na linha de pesquisa Artes da Cena. Para isso, elaborei a seguinte proposta de projeto: investigar a noção de Residência Artística como dispositivo criativo para pensar as relações entre infância e cena contemporânea. As Residências podem ser vistas como dispositivos artísticos da contemporaneidade, geralmente ligadas à ideia de dilatação temporal e convívio espacial para experiências criativas de artistas. Configuram-se como lugares de troca, de colaboração, produção e vida coletiva. Como afirma Cezário (2017), constituem-se como “zonas temporárias de criação compartilhada. Espaços-tempos onde existem possibilidades específicas de sociabilidade e alteridade” (Melo, 2017, p. 65). Enxergava a possibilidade de estudar a noção de Residência Artística como via para pensar as relações entre arte, vida, infância e teatro.

Assim, o mote inicial do projeto de Doutorado era realizar propostas artístico-educativas, de forma continuada e pensando a ideia de Residência Artística, com crianças residentes em abrigos de Belo Horizonte, espaço que acolhe pessoas menores de 18 anos que são retiradas dos contextos familiares por meio de determinação judicial ao se encontrarem em risco, expostos a possíveis condições prejudiciais ao seu crescimento físico, emocional e social.

Entrei no PPGARTES em 2020. No primeiro dia de orientação, realizada no mês de fevereiro, no grupo de pesquisa AGACHO⁴, Marina fez uma provocação. Nesse encontro, cada pesquisador (a) recebeu um pequeno *card* com um dizer acerca do seu projeto de acordo com a etapa que sua pesquisa se encontrava. O meu continha as seguintes palavras: “É possível pensar a Residência Artística com e para crianças como política pública?”

Em março de 2020, um mês depois do primeiro encontro presencial do AGACHO, mergulhamos no contexto da pandemia de Covid-19⁵. As limitações, incertezas e medidas sanitárias que passaram a fazer parte do cotidiano me levaram, inicialmente, a focar em “cumprir os créditos”: cursei as disciplinas adaptadas para o modo remoto. Também comecei o trabalho de reescrita do projeto, compreendendo que a situação pandêmica poderia perdurar por muitos meses, e até anos. A partir da primeira orientação, Marina já havia proposto repensar a realização da pesquisa tendo como campo os abrigos, incentivando ampliar a ideia, levando em consideração fragilidades do projeto e o grau de complexidade da realização de pesquisa em espaços institucionalizados e de proteção da vida e identidade de crianças vulneráveis. Nuclear para mim, na reescrita do projeto, era manter a relação entre teatro e infância nos possíveis novos caminhos.

Diante do contexto, considerei os seguintes trajetos: as relações entre infância e pandemia; políticas culturais e participação política das crianças; e diálogos entre teatro e tecnologia, a partir de experiências mediadas pela virtualidade.

Por diversas vezes, me senti esvaziado de vontade e de sentidos para continuar. Além do contexto totalmente inesperado que a situação pandêmica havia imposto, eu, naquele momento, trabalhava como arte-educador junto a uma política pública da Assistência Social que atendia pessoas em situação de rua na cidade de Belo Horizonte⁶, serviço que foi considerado essencial desde o começo da pandemia.

⁴ AGACHO - Laboratório de pedagogias teatrais: é o grupo de estudo conduzido pela professora Marina Marcondes Machado, orientadora da pesquisa. Esse grupo reúne as pessoas que são orientadas por Marina no contexto da Pós-Graduação. É um importante espaço formativo, onde acontecem, regularmente, orientações coletivas e leituras compartilhadas das pesquisas entre as pessoas participantes.

⁵ O coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2. No dia 11 de março de 2020 a OMS (Organização Mundial da Saúde) decretou situação de pandemia causada pela Covid-19, o que implicou que os países promovessem diversas medidas para contenção da propagação do vírus.

⁶ O serviço faz parte da SUAS (Sistema Único da Assistência Social) e é conhecido pela sigla SEAS (Serviço Especializado da Abordagem Social). O arte-educador no contexto desse serviço, dentre outras atividades, realiza propostas artísticas junto ao público atendido, compreendendo o acesso à arte como um dos direitos universais do cidadão.

Reencontrei o desejo pelos estudos ao voltar meu olhar para minha história, mais especificamente para minha cidade natal (Raposos), e passei a vislumbrar a possibilidade de diálogo da pesquisa com a Casa de Gentil – Culturas e Convívios: associação sem fins lucrativos que, desde 2012, desenvolve ações culturais, educativas e humanitárias no bairro Várzea do Sítio, região que pode ser considerada a periferia de Raposos.

Ao longo de 2021 me dediquei, já como estratégia de pesquisa, a estreitar laços de aproximação com a instituição e a comunidade. Reencontrar-me com a Casa de Gentil foi uma possibilidade de ressignificar a cidade da minha memória e me apaixonar por ela. Falo em “reencontro” por dois motivos. O primeiro envolve aquele espaço cultural. Em 2016, por meio do edital Cena Minas, apresentei o espetáculo cênico João-de-Barros, no quintal da Casa de Gentil. O segundo motivo diz da minha reaproximação com Raposos, com um olhar renovado, 14 anos depois de ter me mudado para Belo Horizonte para estudar Teatro na UFMG.

Em Raposos, tenho família, parentes, amigos e amigas de infância e muitas memórias, mas confesso ter me sentido aliviado quando migrei para a capital, pois passei grande parte da adolescência tomado pelo sentimento de “estranho no ninho”. Precisei me distanciar, fortalecer minha identidade e amadurecer para hoje conseguir me reaproximar. Esse retorno à minha cidade da infância passou a carregar um valor filosófico, ético e político, ao pensar em minha trajetória acadêmica na Universidade pública.

Aspectos como o avanço da vacinação, as perspectivas acerca das possibilidades de experiências conviviais a partir de 2022 e o tempo de 4 anos para realizar o Doutorado, me levaram a investir energia - física e intelectual - na escrita de um novo projeto que unisse meu desejo de investigar as noções de Residência Artística com e para crianças à aproximação à Casa de Gentil, no qual pudessem ser reveladas, estudadas e valorizadas noções de infâncias expressas na comunidade e na cidade.

Projetava realizar no primeiro ou segundo semestre de 2022 encontros criativos com crianças, entre 08 e 11 anos, frequentadoras da Casa de Gentil. A proposta era experimentar, no decorrer de um mês, de segunda a sexta, propostas mergulhadas em teatro e convívio criativo, a partir de uma pesquisa no campo das Artes da Cena que aliasse educação estética, infância e políticas culturais.

Porém, em janeiro 2022, fomos surpreendidos pela maior enchente da história de Raposos, tragédia que se repetiu em outras cidades do Brasil. Mais da metade do município foi afetado pelo transbordamento do Rio das Velhas e Ribeirão da Prata. A Casa de Gentil, que se preparava para inaugurar uma sede própria, foi bastante impactada. Junto à instituição e como morador de Raposos, contribuí, exaustivamente, nos processos de limpeza, distribuição de doações alimentícias e produtos de higiene pessoal, organização de mutirões, entre outras ações. Diante desse contexto, era preciso recomeçar, mais uma vez, o desenho da pesquisa do Doutorado.

Aprendi com a escritora Noemi Jaffe, a partir da sua obra literária *O livro dos começos* (2016), que dentro da palavra “começo” cabem inúmeros sentidos e significados. Seu livro é composto de fichas e cada uma delas nos leva a um começo diferente. Entre algumas das fichas, destaco três fragmentos:

Se estiver muito preocupado com o começo, esqueça. Vá fazer outra coisa e, quando menos esperar, ele aparecerá.

Começar ou não começar é a mesma coisa. Se o fim é sempre o mesmo, não faz diferença por onde, quando, por que e como se comece.

Para começar é preciso um salto. Saltar o começo, que se planta na página e que está pronto para a ordem, solícito (Jaffe, 2016).

Assim, a escritora ensina, de modo poético, brincante e filosófico, começar e recomeçar o quanto a vida nos permitir. Foi no final do mês de janeiro que minha orientadora, já sabendo do ocorrido e da incerteza de retorno do funcionamento da Casa de Gentil, me convidou ao recomeço, mais uma vez, dos trajetos do meu estudo. Marina me doou uma ideia: estudar a criação de pequenas dramaturgias para e com crianças. Aceitei de primeira o seu convite, pois a proposta continuava entrelaçada àquilo de que não eu “abria mão”: as relações entre teatro e infância. Mergulhei em um novo caminho de pesquisa. Para me dedicar à nova rota, saí do meu emprego de carteira assinada ao ser contemplado com a bolsa Capes, em junho de 2022.

No desenho da pesquisa que, de fato, tornou-se a tese, propus uma investigação pautada em três etapas fundamentais: (1) escrita de histórias, em diálogo com caminhos inventivos do escritor italiano Gianni Rodari; (2) compartilhamento daquelas histórias, a partir de 10 encontros criativos, com crianças vinculadas à Casa de Gentil, na direção de transformar o material criado com colaboração do grupo e (3) escrita de dramaturgia atravessada pelas contribuições e olhares infantis compreendidas a partir da análise da experiência vivida. Para pavimentar os caminhos

dessa proposta, dois eixos foram importantes: diálogo com parte da obra literária do escritor Gianni Rodari e seus métodos de criação de histórias e estudos da pesquisadora Luciana Hartmann acerca das crianças contadoras de histórias.

Marina me apresentou parte da obra de Gianni Rodari a partir do texto “Um e sete”, pequena narrativa que mostra sete meninos, de diferentes lugares do mundo que, apesar de não falarem a mesma língua, são unidos por algo em comum: o riso. Além disso, Rodari traz em sua criação questionamento dos sentidos da guerra para a humanidade, ao entendermos que, apesar de todas as diferenças, os sete meninos eram um. Foi a partir do interesse pelo texto que busquei conhecer mais o autor. Gianni Rodari é um escritor, que nasceu em Omegna, na Lombardia italiana, em 1920, e morreu em Roma, em 1980. A professora colombiana Beatriz Helena Robledo, em texto para o site da revista Emília, define Rodari como pedagogo da imaginação:

(...) homem que pôs abertamente ao lado das crianças, defendendo-as como criadores ativos com capacidade de transformar o mundo, desordenado, violento, impositivo e incoerente que os adultos sempre quiseram impor a elas. O pedagogo que demonstra às crianças as mil maneiras de inventar o mundo, de modificar o que não está bem (Robledo, Revista Emília)⁷.

Por meio do espírito crítico, político e inventivo em relação às crianças que identifiquei em Rodari, foi que me interessei em dialogar com propostas metodológicas de invenção de histórias reveladas, principalmente a partir do seu livro *Gramática da Fantasia* (2021), publicado pela primeira vez em 1972, onde o autor apresenta, em camadas, com exemplos entrelaçados à sua experiência como professor de crianças e em diálogo com autores, os princípios do seu processo criativo, convites às crianças (e também aos adultos) a investigarem suas possibilidades imaginativas.

Foi a partir desses atravessamentos que criei 9 histórias que se tornaram o ponto de partida dos encontros realizados com crianças na Casa de Gentil. Para elaborar os encontros me inspirei em estudos da Luciana Hartmann, docente de Artes Cênicas da Universidade Federal de Brasília (UNB), com importante formação no campo da Antropologia, área que constitui seu modo de pensar e propor pesquisa. Seus estudos transitam entre a pedagogia teatral, educação e *performances* narrativas em diversos contextos culturais feitas por adultos e crianças. Hartmann

⁷ Para ver o texto completo acesse: <https://emilia.org.br/gianni-rodari-um-defensor-da-vida/>. Último acesso em: 01 nov. 2023.

trata das narrativas contadas por crianças por meio da noção de pesquisa etnográfica-propositiva, que compreende a criança como copesquisadora.

No livro *Crianças contadoras de histórias* (2021), é possível ter contato com experiências e estudos empreendidos pela autora em diálogo com múltiplos contextos de infância: em situação de migração, em região fronteiriça, em área camponesa e com estudantes de escolas públicas (brasileiras e francesas). No começo do livro, a autora salienta o modo como se relaciona com as crianças:

Proponho uma abordagem privilegiada da criança que fala, pensa, age, cria e performatiza, por meio de narrativas orais, seu próprio mundo e o mundo dos adultos. (...) A premissa aqui é de que as crianças, nas interações comunicativas com os pares adultos, não estão apenas refletindo sobre sua realidade, mas também, e sobretudo, criando “mundos possíveis” (Hartmann, 2021, p.26).

A centralidade está na criança, em seu modo de contar histórias e nos recursos utilizados em suas narrativas. No decorrer de seus estudos, Hartmann inverte a relação tradicional ao propor que adultos se tornem ouvintes das narrativas infantis, a partir de estratégias criativas de inserção e horizontalidade da pesquisa, tais como: abrir o jogo com as crianças ao dizer que serão pesquisadoras; oferecer caderninhos para que anotem suas histórias por via da escrita e desenho; registrar em áudio as histórias contadas por elas e transcrever para, posteriormente, convidar as/os autores(as) a auxiliar na revisão do material; realizar propostas criativas a partir de jogos e brincadeiras, o que favorece o compartilhamento das histórias de forma individual e coletiva; e organizar um pequeno livro a partir das narrativas das crianças. Essas são algumas das estratégias para que as crianças participantes se tornem copesquisadoras das investigações. Em minha proposta de pesquisa, ofertei os cadernos às crianças como possibilidade de registro da experiência, gravei em áudio os encontros e realizei propostas criativas a partir de atos performativos (Machado, 2023), brincadeiras e criação de pequenas cenas, tendo como fio condutor as histórias criadas por mim. Compreendia, inicialmente, o intuito da participação das crianças em meus estudos como copesquisadoras. Foi durante a defesa da qualificação do Doutorado, a partir da sugestão da professora Luciana Hartmann, membra da banca do exame, que passei a nomear a relação das crianças com a pesquisa como colaborativa, uma vez que a moldura proposta a partir dos 9 textos previamente elaborados e recriação em dramaturgias posterior a experiência vivida se desenrolaria de modo distinto à sua metodologia etnográfica-propositiva⁸.

⁸ Foi também na qualificação, a partir das contribuições da outra membra da banca, a professora Fabíola Freire, que passei a questionar o uso do termo “escrita de gabinete” para me referir tanto ao processo de criação das

Assim, foi no decorrer do primeiro semestre de 2023, que realizei os 10 encontros criativos, de 2 horas cada, com 9 crianças vinculadas à Casa de Gentil, no intuito de compartilhar e transformar as 9 histórias. Já no segundo semestre, me dediquei à escrita da tese tal como desenvolvida aqui, a partir da composição de 3 capítulos.

No primeiro capítulo descrevo, brevemente, parte da história da Casa de Gentil, em diálogo com a história de Raposos e como se constituiu meu vínculo junto a esse espaço para realização da pesquisa. Em seguida, apresento o escritor Gianni Rodari e revelo os motivos que me levaram a escolher parte de sua obra como princípio para o processo criativo das 9 histórias. Neste capítulo também compartilho as histórias criadas e teço uma rede de remetimentos com significações possíveis para o trabalho de criação realizado, ao apresentar apontamentos, em diálogo com autores e autoras.

No segundo capítulo, construo uma fenomenologia dos modos de ser e estar das 9 crianças que participaram da pesquisa. Parto dos estudos que conheci no livro *Merleau-Ponty & a educação*, de Marina Marcondes Machado (2010b), que apresenta um caminho fenomenológico pautado em 6 existenciais (corporalidade, linguisticidade, espacialidade, outridade, temporalidade e mundaneidade) que contribuem para compreender a criança em seus modos de ser e estar no mundo. Para construir a fenomenologia dos encontros, parto da análise do Mapa da Experiência: um compilado de material impresso que elaborei contendo fotografias, descrições e transcrições dos encontros. Nesse trajeto, compartilho os caminhos metodológicos vividos, apresento as crianças e suas criações, e reflito acerca das escolhas feitas por mim e por elas.

Já o terceiro capítulo nasce como resposta ao processo analítico elaborado anteriormente, a partir da criação de 3 pequenas dramaturgias, onde busco pelo diálogo com o processo vivido e pela colaboração das crianças. Além de apresentar as criações, faço comentários a respeito do material elaborado, dos meus dilemas acerca da escrita dramaturgica e ressalto alguns aprendizados vividos a partir do convívio com as crianças da pesquisa.

minhas histórias, quanto à elaboração das pequenas dramaturgias posterior ao convívio com as crianças. Compreendi que minha criação não se daria de forma distanciada, em um isolamento “em gabinete”, uma vez que durante os dois processos estava em contato com a rotina da Casa de Gentil, além dos dois materiais dialogarem com minha visão de mundo e situações da vida cotidiana que me atravessaram.

Ao concluir a tese, trago uma proposição de 6 diretrizes para orientar uma intervenção no trabalho da Casa de Gentil, no campo da arte e educação, como uma ação de Política Cultural, algo que possa ser implementado rumo a uma educação estética justa, popular e democrática. Faço esse caminho propositivo ao levar em consideração reflexões abertas a partir do processo vivido com as crianças e o lugar que ocupo como Coordenador Geral da Casa de Gentil, desde 2022.

Assim, finalizo a pesquisa mirando o futuro e traçando uma contribuição original que poderá ser implementada na Casa de Gentil, com potencial para inspirar projetos e ações culturais similares.

CAPÍTULO 1 – ENTRE HISTÓRIAS E MEMÓRIAS

A história da Casa de Gentil

A Casa de Gentil começou anos e anos atrás. Eu comecei na Casa desde novinha. Eu, Menina-Carta, Menina-Sorriso, Menina-Mar e Menina-Cabelo. E mais... Lá era muito legal! Tinha muita coisa para brincar, mas tinha vezes que a gente brigava feio, mas Sarah resolvia tudinho, mas tinha vezes que não resolvia não! Mas Sarah ainda insistia, aí dava certo. Vou contar um pouco da segunda e terceira Casa de Gentil. A segunda, entrando lá, deparo com uma sala fria, grande e um homem que o nome dele é Gentil Lúcio. Também tinha vários instrumentos legais, chamado atabaque, o outro tambor, o outro tarol e outro clave. A segunda parte da segunda Casa de Gentil, à direita da sala, é outra sala que a gente fazia atividades, tipo balé.

(Fragmento da história da Casa de Gentil, em processo, construída pela Menina-Narradora)

A epígrafe acima é a transcrição de um vídeo curto gravado semanas após o fim dos dez encontros criativos propostos com crianças no contexto da pesquisa. O vídeo foi enviado pela Menina-Narradora⁹, uma das participantes do estudo, que me narrava, de maneira entusiasmada, sua ideia de escrever a história da Casa de Gentil para fazer um livro. Os escritos sintetizam aquilo que é marcante para a Menina-Narradora. Seu empenho me fez perceber o desafio que seria contar parte dessa história na tese, uma vez que, desde a origem da Casa de Gentil, a sua construção e condução passou (e ainda passa) por diversas mãos, mentes e corações. A experiência coletiva e colaborativa é um traço fundamental da instituição.

Assim, para escrever parte dessa história, tracei o seguinte caminho: conversei com pessoas que identifico como fundamentais na existência e continuidade¹⁰ do projeto ao longo dos 11 anos, completados em setembro de 2023. Para contar essa história, também trago um pouco da minha percepção como raposense e pessoa que, desde 2022, ocupa o lugar de Coordenador Geral.

Quero que a história, brevemente narrada aqui, não seja a única da Casa de Gentil, principalmente ao se configurar como tese disponível em banco de dados acessível virtualmente em qualquer parte do mundo. Trata-se da história possível a partir do encontro vivido.

⁹ Para nomear as crianças participantes da pesquisa, criei um binômio que destaca alguma característica ressaltada ao longo dos 10 encontros e que será revelada no decorrer do capítulo 2.

¹⁰ As pessoas são Rafael Gonçalves, Júnio Shock, Paula Miranda, Glauco Dias e Sarah Alberti.

Apreendi com a autora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie que é perigoso acreditar na existência de uma história única. Em palestra conferida no *TED talk*¹¹, no ano de 2009, disponibilizada, posteriormente, no Brasil no formato de livro sob o título *O perigo da história única* (2019), editado pela Companhia das Letras, Chimamanda problematiza a criação das narrativas hegemônicas sobre povos e suas culturas, veiculadas por meios de comunicação, estudos, obras literárias e historiográficas, além dos produtos da indústria cultural, que acabam por construir no imaginário social distorções a respeito da realidade. Além de estereotipar determinada cultura ou povo, uma narrativa única pode reduzir a pluralidade da experiência humana, contribuir para estigmas, preconceitos e processos de opressão, além de afetar o modo como o outro enxerga a si próprio. Assim, “quando rejeitamos a história única, quando percebemos que nunca existe uma história única sobre lugar nenhum, reavemos uma espécie de paraíso” (Adichie, 2019, p. 33).

Nesse sentido, existe (e continuará existindo) para cada pessoa que passou pela Casa de Gentil, um fragmento dessa história. Pessoas essas que se conectaram ao projeto de distintas maneiras: a partir de ações pontuais em mutirões de limpeza que ajudaram a subir as primeiras paredes; por meio da realização de oficinas, eventos culturais e atividades celebrativas de diversas naturezas; através das ações humanitárias nos períodos de calamidade vivido pela situação de enchente (2020 e 2022) e pandemia de Covid-19, entre outras formas e caminhos. Pessoas para as quais deixo registrado aqui minha admiração e agradecimento.

- **Casa de Gentil: entre culturas e convívios**

Entre os anos de 2005 e 2008, um grupo de jovens amigos¹², na faixa dos 20 anos de idade, se reuniram para criar, de forma amadora, pequenas cenas de palhaçaria, com números circenses simples. O intuito era sair para brincar com crianças que moravam no bairro Várzea do Sítio, na cidade de Raposos, no estado de Minas Gerais. Sem pretensão profissional como artistas de circo e movidos pelo desejo da brincadeira de realizar um trabalho com aspectos voluntários,

¹¹ Sigla para *Independently Organized TED event*. Em suma, trata-se de um ciclo de palestras e encontros em que nomes de referência em diversos campos do conhecimento são convidados a expor suas ideias. O conceito inicial nasce a partir de uma ONG criada nos EUA, em 1984, com o intuito de propagar boas ideias a serem compartilhadas. Atualmente, as palestras são gravadas e disponibilizadas gratuitamente na plataforma de vídeo *Youtube*, alcançando milhões de visualizações.

¹²Entre eles: Felipe Cabral, Irene Bertachini, Gelson Almeida, Gustavo Amaral, Vinícius Mendonça, Raquel Padre, Carolina Noronha, Paulo Cesar, Marcelo Moreira, Felipe Ribeiro e Mara Nogueira.

em prol das crianças daquele lugar, o grupo realizou essa ação algumas seguidas vezes dentro daquele recorte temporal. Rafael Gonçalves e Júnio Shock, legítimos raposenses, mais Glauco Dias, Paula Miranda e Núria Bispo, raposenses de coração, fizeram, também, parte desse grupo. Além dos laços de amizade que os uniam, havia, ainda, um gosto, respeito e admiração pelas manifestações das culturas populares tradicionais, em especial pelo Congado¹³, principalmente em relação ao Rafael, à Núria e ao Júnio, sendo o último filho de rei da Guarda de Congado de Moçambique de São Benedito.

Mas foi no ano de 2012 que Rafael e Júnio, interessados em movimentar culturalmente o território em que viviam, alugaram duas pequenas casas no bairro Várzea do Sítio, na rua Santos, número 78 e 88, por um baixo valor. Chamaram Paula, Glauco e Núria para o rateio do aluguel e para contribuir com os processos de reforma e estruturação. As casas alugadas estavam fechadas desde a enchente que atingiu Raposos no ano de 2010. Por isso, para começar a ocupar o espaço, o grupo organizou mutirões nos finais de semana, com intuito de promover as reformas estruturais. Fizeram bazares, a partir de roupas doadas, e arrecadaram os primeiros recursos financeiros. O mutirão tinha caráter voluntário e, além de ser uma maneira de tornar viável a ocupação da casa alugada, era também um modo de conectar e agregar mais pessoas ao redor do projeto. Essa prática de trabalho coletivo seria revisitada em contextos diversos ao longo dos 11 anos da história da Casa de Gentil, podendo ser lido como um dos aspectos da metodologia de trabalho da instituição.

A escolha do bairro se deu por alguns motivos: reflexo da experiência feliz com o grupo amador de palhaços ao se encontrar com as crianças daquela região; o valor acessível para locação da casa e, principalmente, a conexão da Várzea do Sítio com o congado. Nesse bairro, estava localizada a sede da Guarda do Congo de Nossa Senhora do Rosário. Tamanha era a admiração que homenagearam no nome da instituição o senhor Gentil Lúcio de Jesus (1914-2006), pessoa importante para a revitalização e manutenção dessa tradição, além de fazer parte da Guarda do Congo¹⁴.

¹³ O Congado é uma manifestação popular cultural e religiosa celebrada em diferentes regiões do Brasil. Sua origem remonta à África, mais especificamente ao país do Congo, onde era uma expressão de gratidão do povo em relação aos seus líderes, denominada o Cortejo aos Reis Congos. O Congado envolve uma dança que simboliza a coroação do rei do Congo, acompanhada por um cortejo ritmado, com instrumentos de percussão, cavalgadas, erguimento de mastros e música. O ponto culminante dessa festividade é a coroação solene do rei do Congo. Para saber mais, acesse o site Geledés Instituto da Mulher Negra: <https://www.geledes.org.br/congado/>. Último acesso em: 6 out. 2023.

¹⁴ Além da Guarda do Congo, o município de Raposos abriga em sua história outras três: Guarda do Marujo de Santa Efigênia, Guarda de Moçambique de São Benedito e Guarda de Caboclo do Divino.

A Casa de Gentil passou a ser um ponto de valorização e referência para as quatro guardas de Congado do município. Inclusive, o nome “Culturas e Convívios” nasce do desejo de diálogo com os saberes tradicionais promovidos por essa tradição.

Figura 01 – Quatro momentos da inauguração da primeira Casa de Gentil



Fonte: Arquivo cedido pela instituição.

A inauguração da Casa de Gentil aconteceu no dia 01 de setembro de 2012 e contou com brincadeiras de roda e musicais para as crianças, intervenção artística de palhaçaria, exposição fotográfica em homenagem aos Congados de Raposos e o plantio de uma amoreira, gesto simbólico que esteve presentes nas outras 3 Casas habitadas pelo projeto em sua trajetória.

A partir de 2013, Júnio, Rafael e Paula passaram a conduzir uma oficina de percussão dedicada às crianças, baseada no ritmo do maracatu. O intuito da oficina dialogava com o desejo de valorização, fortalecimento e fomento da cultura popular. Por meio dessa oficina contínua de percussão, formou-se um grupo de crianças e adolescentes que participavam dos festejos do Congado, algo que aconteceu mais fortemente entre 2013 e 2016.

Figura 2 – Quatro momentos da participação da Casa de Gentil nos festejos do Congado



Fonte: Arquivo cedido pela instituição.

Como já mencionado, para além da relação com o Congado, o espaço da Casa de Gentil abrigou, entre 2013 e 2019, outras atividades culturais pontuais ou de curta ou média duração, realizadas pela equipe ou voluntários(as) variados (as). Dentre as atividades, cito algumas: exibição de filmes, confecção de agbe e gunga (instrumentos musicais); colares de miçanga; produção de tinta de terra; fotografia; artes plásticas; construção de objetos com bambu; arte marcial Gatka; balé; capoeira; construção de minhocário; plantio de horta, concerto de bicicleta, cimento queimado, entre outras.

Pela base principal de sustentação da Casa ser calcada no trabalho voluntário (incluindo dos fundadores) grande parte das atividades acontecia de forma pontual, dentro dos tempos de disponibilidade da equipe gestora, geralmente durante a semana, reservando os finais de semana para atividades específicas, como os mutirões. Houve, ainda, a incorporação ao calendário da Casa de Gentil de ações voltadas às datas celebrativas tradicionais (Páscoa, dia das crianças e Natal), nas quais a instituição recebia doações de apoiadores diversos e promovia um evento, com foco no público infantil, para comemorar e distribuir as doações recebidas.

Passaram também a fazer parte do calendário da instituição 4 eventos que se tornaram tradição: a festa junina, a celebração do aniversário, a feijoada Gentil¹⁵ e o bloco de carnaval D'água boa. Essas ações, além de se configurarem como modos de busca por arrecadação de recursos para a manutenção básica do projeto, estreitavam os laços com a comunidade, alcançando um público para além da infância e juventude. Eram também ações que projetavam e publicizavam a Casa de Gentil para além dos limites de Raposos, principalmente a partir do alcance promovido pelas redes sociais.

Figura 3 – Quatro momentos de ações celebrativas da Casa de Gentil



Fonte: Arquivo cedido pela instituição.

O impacto visível no bairro em que estava inserida contribuiu para a tomada de decisão rumo à regularização da instituição enquanto Organização da Sociedade Civil (OSC), o que poderia abrir portas para acesso aos editais, patrocínios e subvenções governamentais voltadas para ao terceiro setor. Apesar de o processo legal ter iniciado em 2014, sua conclusão aconteceu no final de 2016, devido a questões burocráticas.

¹⁵ Aconteceram 4 edições da “Feijoada Gentil”, sendo a última no ano de 2017.

Ainda no ano de 2014, os fundadores iniciaram um processo de mudança para uma segunda casa, no mesmo bairro, porém na rua Sergipe. A mudança veio devido à requisição da proprietária do imóvel. Assim, aproveitaram a situação para buscar por um lugar maior, que tivesse quintal e possibilitasse a criação de parquinho para as crianças e contato com a natureza. O processo de mudança só aconteceu em 2016, depois de inúmeras reformas de adequação e reestruturação do espaço, que contou com a ajuda voluntária dos moradores do bairro Várzea do Sítio, além de outros. O tempo prolongado se deu devido à necessidade de arrecadação de recurso financeiro, conseguido mediante eventos festivos, campanhas de doações e rifas. Duas importantes campanhas mobilizadas por grupos culturais envolvidos com o carnaval de Belo Horizonte¹⁶ foram essenciais para essa etapa.

Foi no ano de 2016 que tive o primeiro contato com a Casa de Gentil, ao apresentar o meu trabalho cênico João-de-Barros em sua segunda casa. A apresentação fez parte de uma pequena circulação executada a partir da aprovação no edital estadual Cena Minas. A proposta foi circular por cidades que tinham conexão com minha infância. Até então, só conhecia a Casa de Gentil por ouvir falar, mas nunca havia me envolvido em nenhuma de suas ações. Foi a primeira vez que me apresentei como ator em minha cidade natal, fato esse que me marcou muito na época. Retornava, 7 anos depois de ter saído de Raposos em busca de cursar a Graduação em Teatro, para compartilhar um pouco daquilo que havia aprendido.

¹⁶ São eles o bloco “Então, Brilha” e “Pena de Pavão de Krishna”, parceiros, até hoje, da Casa de Gentil (em especial o primeiro).

Figura 4 – Quatro imagens da segunda Casa de Gentil



Fonte: Arquivo cedido pela instituição.

Entre 2016 e 2019, grande parte das responsabilidades da Casa de Gentil passava, com relevância, pelos cuidados de Sarah Alberti, que se aproximou a partir de 2014, ao se envolver em mutirões organizados pela instituição. Nesse período, entre aproximações e afastamentos, as presenças de Paula, Rafa, Shock, Glauco e Núria se tornaram mais flutuantes e pontuais devido às dinâmicas de suas vidas pessoais. Com a equipe reduzida e sem ainda conseguir a manutenção do espaço por meio de recursos públicos e editais de fomento, a Casa teve seus gastos básicos (água, luz, internet e limpeza) mantidos por meio de doação realizada pela casa paroquial do município. Na época, o padre Eribaldo Pereira tomou conhecimento das ações do projeto e interessado em contribuir com a continuidade das atividades instituiu o dízimo solidário. Além dos gastos básicos, manteve também uma ajuda de custo para Sarah, que se encarregava de abrir a Casa pelo menos em dois turnos semanais, mediar a realização de oficinas pontuais, além de se envolver com a produção dos eventos calendarizados e tradicionais. Foi a primeira vez que uma pessoa passou a ser remunerada para se encarregar de atividades da instituição.

Em determinado período de 2019, com a baixa da equipe de organização e o fim do apoio financeiro fixo vindo da paróquia, Sarah, juntamente com Rafael, cogitaram a possibilidade de fechamento total do espaço. Para evitar isso, reduziram ainda mais o fluxo de abertura da Casa, realizando ações em datas específicas ou quando surgissem convites ou propostas de voluntários para oficinas.

Mas foi em 2020 que a instituição enfrentou um dos seus maiores desafios, até aquele momento, e também reafirmou sua importância para o território raposense e a força de mobilização coletiva que faz parte da sua origem, ao atravessar uma impactante enchente, no final do mês de janeiro, fato esse que atingiu grande parte do município. Até 2020, a maior enchente da cidade havia sido registrada em 1997. Lembro, vagamente, com meus 6 anos de idade, das imagens da água transbordando a ponte central que une a cidade dividida ao meio pelo Rio das Velhas, o maior afluente em extensão do Rio São Francisco, além de ser recurso hídrico que abastece parte da região metropolitana de Belo Horizonte.

Antes de continuar o fio narrativo construído até aqui, faço uma pequena digressão para trazer outros contornos que considero importantes e que atravessam a história da Casa de Gentil.

- **A cidade, o bairro, o rio, minhas memórias**

A partir de dados historiográficos¹⁷, destaco que Raposos é considerada um dos primeiros povoados de Minas Gerais. Sua fundação data do ano de 1690. Leva em seu nome referência à figura do bandeirante Pedro de Morais Rapôso, paulistano que chegou na região, no período colonial do Brasil, para explorar riquezas minerais. Ao se estabelecer, trouxe amigos e familiares, e com o tempo passaram a chamar o lugar de Arraial dos Rapôsos. A chegada até o território se deu pela navegação do rio Guaicuy, nome dado por povos indígenas ao que hoje é conhecido como Rio das Velhas. Raposos só se tornou oficialmente município em 1949, quando deixou de ser parte de Nova Lima, ou seja, é relativamente recente sua constituição como cidade, o que influencia em seu tamanho populacional¹⁸.

¹⁷ Consultado a partir do site oficial da prefeitura do município. Disponível em: <https://www.raposos.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/historia-da-cidade/6486>. Último acesso em: 04 dez. 2023.

¹⁸ Segundo dados do censo de 2022, feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade possui 16.279 habitantes. Para saber mais, acesse: <https://encurtador.com.br/prCJ2>. Último acesso em: 06 out. 2023.

Destaco essa parte da história do município para ressaltar que a exploração das suas riquezas minerais esteve presente desde sua origem até grande parte do século XX. Minha cidade sofreu intensamente os efeitos da extração do minério, que atravessou a vida da população de distintas formas. Foi sim fonte de renda de parte do povo, por um determinado tempo, mas também deixou marcas. Em minha história, destaco duas memórias: a morte do meu avô materno, trabalhador da mina, pelos efeitos nocivos da poeira com sílica cristalina, causadora da silicose (fibrose pulmonar), somado ao quadro de dengue hemorrágica, e o barulho das sirenes, que atravessaram parte da minha infância, tocadas em várias horas do dia, alertando explosões nas minas, fechadas, totalmente, em 2003.

Não eram raros casos de janelas trincadas e rachaduras nas paredes das casas mais próximas das minas. Também não é raro alguém ter parentes ou conhecidos que faleceram em consequência da silicose. Por ser uma atividade com predominância masculina em sua origem, por muito tempo, Raposos ficou conhecida pelo trágico e popular apelido de “cidade das viúvas”, já que a expectativa de vida de um trabalhador da mina era bem abaixo da média comum da população geral. Sem contar que medidas de segurança, proteção e fiscalização do serviço, por muito tempo, eram precárias e insuficientes.

O bairro Várzea do Sítio, onde fica localizada a Casa de Gentil tem origem também na exploração das riquezas mineiras. Antes de ser ocupado por famílias inteiras, foi construído para ser moradia, exclusiva, dos trabalhadores das minas. Outra lembrança marcante da minha infância era a fronteira invisível que me separava da Várzea¹⁹. Fui um menino que viveu muita liberdade para transitar pela cidade sozinho ou acompanhado de amigos, desde muito cedo, mas ao buscar em minhas memórias imagens desse bairro não as encontro. Havia (e de certo modo ainda há) um estigma a respeito da Várzea. Pode ser considerada a periferia da cidade, tanto por sua localização geográfica, quanto por concentrar número expressivo de pessoas com algum grau de vulnerabilidade social. É frequente a população do município associar a Várzea ao tráfico de drogas e violência. É um dado observável no território o convívio com o comércio de ilícitos, com foco especial para a cannabis (maconha). É possível perceber também a naturalização do convívio olfativo com cannabis, devido ao consumo por pessoas que lá vivem ou transitam, algo menos comum em outros bairros do município. Também são frequentes as

¹⁹ Para me referir ao bairro Várzea do Sítio usarei ao longo dos meus escritos a expressão “a Várzea” ou “na Várzea”, tal como popularmente os moradores se referem ao bairro.

abordagens policiais *in loco*, bem como as rondas investigativas que visam, em tese, mitigar o comércio e uso deliberado.

Em contraposição a essa imagem, principalmente após viver o mergulho de convívio na Várzea, impulsionado pela pesquisa de Doutorado e viabilizado na relação construída há 11 anos pela Casa de Gentil, vejo também outras camadas desse lugar. Resignifiquei minha memória de infância a respeito da Várzea, formulações generalizadas que habitavam meu imaginário e, assim, parte da minha história de vida também se transformou.

A Várzea é lugar de uma infância mais livre, de pés no chão (muitas vezes literalmente). É comum chegar lá e encontrar grupos de crianças brincando na rua, em bando ou sozinhas, soltando papagaio, correndo de um lado para o outro, contornando de bicicleta as três pequenas ruas que formam o bairro: São Paulo, Santos e Sergipe. O tráfego de veículos é pequeno, o que facilita a ocupação criativa da rua. As casas são coladas umas às outras e não há divisão de muro que separa a frente da moradia com a rua, algo típico de construções antigas em cidades mineiras. É como se a janela fosse o olho da rua. Talvez seja isso que traga um senso de comunidade, onde famílias, mesmo que não tão próximas afetivamente, acabam por cuidar uma das outras, dando notícias dos filhos e filhas, um tipo de proteção menos comum em cidades grandes e em habitações verticais.

Destaco ainda a proximidade com o Ribeirão da Prata, rio que passa ao lado da Várzea e que desgua no Rio das Velhas, e é patrimônio natural do município. Com 10 minutos de caminhada, é possível se banhar no Poço da Pedra, que faz parte desse rio, algo que moradores de distintas idades fazem com frequência. O trajeto até o poço é uma das portas de entrada do Parque Nacional da Serra do Gandarela e dá acesso também a uma trilha rica em biodiversidade que leva até o Poço Azul, ao caminhar cerca de 30 minutos.

O rio que é benção na vida de um povo, traz também angústias e aflições em períodos chuvosos, principalmente em tempos de mudanças climáticas. A Várzea é um bairro baixo e, no verão, quando o volume de chuvas se intensifica, os rios que banham a cidade transbordam. Como já citei, a enchente de 1997 era um marco para a cidade de Raposos, que foi superado em 2020, quando 70% da região do município foi afetada²⁰.

²⁰ Dados colhidos em matéria feita pelo jornal O Tempo. Para saber mais: <https://encurtador.com.br/fkJPX>. Acessado em: 06 out. 2023.

Em 2020, a Casa de Gentil teve um papel fundamental na redução dos danos provocados por essa enchente. Mesmo tendo o espaço que ocupava totalmente afetado, a instituição se articulou, principalmente sob o comando dos fundadores, e se tornou um ponto de apoio, distribuindo doações, organizando mutirões de limpeza e, por dias, prestou serviços não só para a Várzea, mas para diversos outros pontos afetados no município. Com a potência das redes sociais, o alcance dos impactos chegou em muitas pessoas. Além de agregar mão de obra para a limpeza da cidade, houve uma intensa campanha de arrecadação financeira. O recurso cobriu gastos do trabalho executado nos mutirões, a partir da compra de materiais de limpeza, ferramentas para retirar a lama, aluguel de maquinário, kits de higiene pessoal, botas para proteção, alimentos, entre outros.

No mesmo período, a instituição mobilizou uma campanha para comprar um terreno, na rua Santos, número 72, com o intuito de construir uma sede própria e maior para ampliar o trabalho do projeto. A construção aconteceu a partir de parceria privada, via edital de concorrência, foi iniciada no segundo semestre de 2020 e finalizada em dezembro de 2021.

Figura 5 – Imagem da fachada da segunda Casa de Gentil, após a enchente de 2020



Fonte: Fonte: Arquivo cedido pela instituição.

De certo modo, a mobilização gerada pela situação de calamidade, trouxe fôlego para a continuidade da Casa de Gentil, quando os fundadores deram conta da importância desse espaço

para o território raposense como um todo. Ainda em 2020, no processo de recuperação da situação de enchente, antes mesmo de voltar a abrir totalmente as portas para realização de atividades culturais, a instituição foi impactada pelas consequências da Covid-19.

Assim, no decorrer do ano de 2020, foram realizadas ações pontuais e a Casa de Gentil manteve o aspecto de ponto de apoio, contribuindo para enfrentamento à crise sanitária, ao distribuir máscaras, álcool em gel, além de cestas básicas. No início de 2021, realizei a primeira conversa com o Rafael sobre o meu desejo de pesquisa com participação de crianças ligadas à Casa de Gentil. Sem previsão de abertura para atividades culturais e mantendo o caráter de ponto de apoio solidário, compreendi que, para realizar minha proposta de pesquisa, antes era preciso “ser Gentil”. Para isso, me aproximei como voluntário das ações que aconteciam naquele momento.

Nesse período, estava em curso a construção da sede própria da instituição. O que mantinha as contas básicas da Casa era a campanha de financiamento coletivo²¹, que cobria gastos básicos (água, luz, aluguel, pequenas manutenções e despesas com contabilidade) e doações diretas.

- **“Ser Gentil” para ser pesquisador**

Entrei como colaborador nas ações de distribuição de cesta de alimentos orgânicos do Quitanda Solidária, parceria feita com o Instituto Kairós²². Foi a partir dessa ação que aconteceu meu primeiro contato mais direto com a Várzea: de máscara, com álcool em gel nas mãos, distribuindo cestas, anotando nomes, colhendo assinaturas e dobrando sacolas retornáveis. Assumi também pequenas tarefas da produção: enviar mensagens para as famílias via aplicativo de celular, no intuito de lembrá-las das cestas e dos cuidados de proteção na hora entrega; recolher as listas de assinaturas e mandar para o Kairós; articular as pessoas voluntárias que estariam presentes no dia, entre outras demandas.

²¹ A instituição mantém ativa uma campanha de financiamento continuada, via plataforma Evoé. Para saber mais, acesse: <https://evoe.cc/casa-de-gentil>. Último acesso em: 07 out. 2023.

²² É uma associação da sociedade civil sem Fins lucrativos, que tem por missão a geração e a transferência de Tecnologias Sociais orientadas ao desenvolvimento humano e territorial e às múltiplas formas de valorização e proteção da vida. Para ler mais acesse: <http://institutokairos.org.br/institucional/apresentacao>. Último acesso em: 07 out. 2023.

Paralelo a isso, me coloquei à disposição para contribuir em possíveis escritas de editais culturais, na tentativa de captação financeira. Auxiliei também na elaboração do portfólio que foi anexado ao relatório técnico de inclusão da instituição no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA)²³.

Em meados de 2021, dado o meu envolvimento e necessidade de equipe mínima para tocar ações do projeto, Rafael me convidou a ser mais que voluntário e assumir outras funções e contribuir para decisões e elaborações de estratégias rumo ao retorno das atividades culturais da Casa de Gentil, a médio prazo.

Nesse mesmo ano, além de participar da implementação de uma pequena horta (fruto da parceria com o Kairós) passei a representar a Casa de Gentil na diretoria do CMDCA, contribuí para a elaboração de projetos culturais, dirigi e articulei a gravação do vídeo de campanha de financiamento coletivo da plataforma Evoé, organizei uma pequena comemoração do aniversário de 9 anos da instituição e auxiliei nas ações do Natal Gentil. Todo esse trabalho foi feito de forma voluntária.

Na segunda quinzena de dezembro de 2021, realizamos a inauguração da sede própria, a terceira Casa de Gentil, formada por uma sala para atividades práticas, brinquedoteca, 2 banheiros, cozinha e área externa onde, futuramente, foi construído um parquinho feito de madeira. Finalizamos o ano com boas expectativas e com uma sede própria.

O ano de 2022 começou marcado por mais uma impactante enchente, que superou a de 2020 em termos de quantidade de área atingida e de impacto, pois, além da água, uma densa lama atingiu muitos bairros e casas, o que dificultou a limpeza. Vivi, intensamente, como membro da Casa de Gentil e raposense, essa tragédia, desde os primeiros dias. A nova sede ficou totalmente submersa, debaixo d'água, por 2 dias. Logo que a água abaixou, começamos o trabalho de limpeza da cidade, que durou mais de 2 semanas, de forma consecutiva. Mais uma vez, a Casa de Gentil se tornou ponto de apoio para os moradores da cidade e dessa vez eu fiz parte desse movimento, do início ao fim.

²³ É um órgão de natureza consultiva, deliberativa e fiscalizadora responsável por supervisionar a política municipal destinada à promoção e proteção dos direitos das crianças e adolescentes. Sua estrutura e composição são definidas de acordo com o artigo 88 da Lei Federal nº 8069, datada de 13 de julho de 1990. O CMDCA é formado por uma representação equitativa de membros do governo e de organizações não governamentais, trabalhando de forma conjunta para garantir o bem-estar de crianças e adolescentes dos municípios brasileiros.

Em relação à pesquisa de Doutorado, projetava realizar no primeiro ou segundo semestre de 2022 um trabalho criativo com crianças frequentes da Casa de Gentil, que nomeei como Residência Artística. A partir do diálogo com minha orientadora, refiz os trajetos da pesquisa ao mergulhar em uma reescrita de projeto pautado no estudo e criação de pequenas dramaturgias com e para crianças.

No processo de reformulação, ao longo do primeiro semestre de 2022, segui aberto para a possibilidade de realizar a pesquisa em outro contexto, mas meu coração vibrava pelo desejo de continuidade dos laços com a Casa de Gentil. Assim, paralelamente à reescrita do projeto, me dediquei ao processo de reforma da instituição e conseguimos reinaugar o espaço no mês de julho, com o Arraial Gentil, evento tradicional que não acontecia desde 2019.

Figura 6 – Foto da fachada da terceira Casa de Gentil, depois da reforma após a enchente de 2022



Fonte: Acervo cedido pela instituição.

No segundo semestre, começamos a executar dois projetos com recursos financeiros que permitiram a existência de uma equipe mínima de trabalho, formada por: Coordenação Geral, Coordenação Pedagógica, Gestão Financeira, Comunicação e professores de oficinas diversas.

Foi nesse movimento que me tornei (e ainda estou) Coordenador Geral da instituição. Era a primeira vez, na história da Casa de Gentil, que passava a existir uma equipe básica de trabalho sendo remunerada e a abertura continuada do espaço para realização de atividades culturais.

Nessa altura, em conversa com minha orientadora, já era possível definir a continuidade da pesquisa no contexto da Casa de Gentil, que se configurou, em suma, a partir da seguinte moldura: criação de pequenas dramaturgias tendo a infância como território das escrituras cênicas. Para realizar o estudo, elaborei três etapas: (1) escrita de histórias, em diálogo com caminhos criativos do autor italiano Gianni Rodari; (2) compartilhamento dessas histórias, a partir de 10 encontros criativos, com até 10 crianças vinculadas à Casa de Gentil, na direção de transformar o material criado em colaboração do grupo e (3) a criação de pequenas dramaturgias atravessadas pela experiência vivida.

A seguir, apresento, brevemente, Gianni Rodari e comento o processo de construção das 9 histórias que se tornaram a base para os encontros realizados com as crianças, no primeiro semestre de 2023.

- **Entre Gianni Rodari e o processo criativo das histórias**

A fábula é o lugar de todas as hipóteses. Ela pode nos dar as chaves para entrar na realidade por novos caminhos, pode ajudar as crianças a conhecer o mundo.

Gianni Rodari

Gianni Rodari (1920-1980), além de escritor, foi professor primário, jornalista e crítico literário; vencedor do Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o Nobel da literatura infantil, concedido pela *International Board on Books for Young People (IBBY)*, no ano de 1970. Nasceu em Omegna, na Lombardia italiana. Seus pais tiravam o sustento da família cuidando de um forno de padaria. Com a morte do pai, quando tinha 9 anos, foi morar com uma tia. Parte da sua vida estudantil foi vivida no seminário San Pedro Mártir, onde ficou até seus 14 anos. Apesar da afinidade com a música (era habilidoso como violinista), escolheu como profissão o magistério. Como professor, ministrava aulas particulares para crianças.

A Segunda Guerra Mundial marcou a vida e profissão do escritor, que perdeu seus dois melhores amigos de infância nesse contexto. Rodari, que foi dispensado de servir na guerra por problemas de saúde, teve um de seus irmãos assassinados pelo regime nazista, ao ser preso em um campo de concentração. Em 1944, se aproximou do Partido Comunista Italiano e passou a colaborar com o Movimento de Resistência quando o regime fascista em seu país estava próximo da queda.

Nesse período, trocou, por um tempo, a docência pelo jornalismo, profissão que conectou o autor aos temas da realidade do povo italiano. Em 1945, quando começou a trabalhar no jornal *L'Unità*, em Milão, passou a escrever uma coluna dedicada às crianças, espaço que alimentou seu gosto pela escrita para esse público. A professora colombiana Beatriz Helena Robledo escreveu uma série de 3 textos sobre a vida e obra de Gianni Rodari, material que foi fonte para esse levantamento biográfico. Os escritos estão disponíveis no site da revista Emília²⁴ e trazem um interessante depoimento do autor acerca das suas primeiras experiências escrevendo para crianças:

Me converti em escritor para crianças por acaso. Foi uma necessidade profissional: em uma página dominical, do periódico onde trabalhava, se necessitava algo para crianças. E assim comecei a escrever narrações. Foi uma descoberta, inclusive para mim, que depois me monopolizou, gostei, incitando-me a compreender que ofício era esse, que sentido tinha²⁵ (Rodari, Revista Emília).

É por meio dessa experiência que Rodari passa a escrever narrações, poemas e contos curtos, carregadas de tom humorístico. A partir também do seu trabalho como colunista do jornal *L'Unità*, nasce o segundo livro, traduzido no Brasil por Liliana e Michele Iacocca, editado pela Ática, sob o título *O livro dos porquês* (1991). Esse livro reúne inúmeras perguntas enviadas por crianças à coluna do escritor, ao longo de 3 anos, para que ele respondesse. Cito algumas: “Por que o mar é salgado? Por que sonho quando durmo? Por que eu sou eu? Por que nascemos? Por que os reis são reis? Por que os cabelos crescem? Por que comemos? Por que são os pais que escolhem os nomes e não deixam os filhos escolherem?” (Rodari, 1991). Para responder aos questionamentos infantis, Rodari mescla humor, sensibilidade, informações de cunho científico, poesia, versos rimados e boas doses de inventividade. Gosto muito da resposta dada para a pergunta “Por que temos que estudar?”:

²⁴ A Emília é uma Organização da Sociedade Civil (OSC) sem fins lucrativos que atua na produção de conteúdos de qualidade e gratuitos, na formação de leitores e na promoção do livro e da leitura.

²⁵ Para ver mais acesse: <https://emilia.org.br/gianni-rodari-um-defensor-da-vida/>. Último acesso em: 12 nov. 2023.

Para conhecer o mundo e para ajudar a torná-lo melhor e mais bonito. Mas, atenção: não se estuda somente nos livros. Eu me lembro de um rato que vivia na biblioteca e gostava tanto de aprender que comia dois livros por dia. Certa vez, encontrou em um livro a figura de um gato e rapidamente a devorou. Enquanto esperava tranquilamente a digestão convencido de haver destruído o seu inimigo, o gato em carne e osso pulou em cima dele e o comeu em duas bocadas. No entanto, entre uma bocada e outra, parou para dizer: - Ratinho querido, é preciso estudar também a realidade (Rodari, 1991, p.20).

Ao ler a resposta dada à pergunta da criança, sou atravessado por algumas reflexões: a primeira delas diz respeito à habilidade de Rodari em comunicar aos leitores de todas as idades. Sua escrita se revela em camadas de compreensão, é imaginativa e profunda, ao mesmo tempo em que cria elos entre adultos e crianças. Outra reflexão importante para os caminhos da minha pesquisa é: se o conhecimento não está apenas nos livros, onde mais eles estão? A primeira resposta que me vem à mente: é possível conhecer mais o mundo e aprender acerca dele ao ouvir as crianças, ao estar atento às suas indagações, ao levar a sério suas dúvidas a respeito de temas que lhe interessam.

Assim, chego a uma das 4 obras de Gianni Rodari que contribuíram significativamente para o processo criativo das histórias que compõem o capítulo 1 da tese: *O livro dos Porquês*. Das 9 histórias criadas e selecionadas, todas apresentam perguntas, sejam ao longo do texto ou em seu final, caminho escolhido para me abrir ao outro, às possíveis respostas vindas das crianças, ao ouvirem as histórias contadas por mim. Esse movimento é tanto reflexo dos procedimentos criativos de Rodari, quanto estratégia para criar um texto mais aberto. Mas a coluna vertebral dos procedimentos metodológicos de que me aproximei para a composição dos 9 textos reside no primeiro livro de Gianni Rodari, publicado no Brasil em 1982, pela Summus Editorial: *Gramática da Fantasia: uma introdução à arte de inventar histórias*. Neste livro, Rodari revela, em camadas, princípios do seu processo criativo para invenção de histórias, modos de contá-las e escrevê-las. A obra é uma sequência de convites às crianças (e também aos adultos) a investigarem suas possibilidades imaginativas.

A pesquisadora Daniela Bunn, em tese intitulada *A imagem alimentar e o advento do menor: estranhamentos de Gianni Rodari* (2011), traz interessante estudo que tomo como base para reflexões acerca da obra rodariana. Ao situar a GF²⁶, afirma que o autor “desenvolve preceitos da ‘fantástica’, método que, por meio da arte das fábulas, da poesia, da fantasia ou da imaginação, faz com que o aluno aprenda sobre o mundo” (Bunn, 2011, p.55-56).

²⁶ A partir daqui usarei a sigla GF para me referir ao livro *Gramática da Fantasia* (2021).

Como já mencionei, a primeira formação de Rodari foi no campo da educação, ao cursar o magistério. A profissão de professor não foi abandonada quando passou a exercer a carreira de jornalista: Rodari “retoma, na década de 60, sua vocação inicial, a de pedagogo, e começa a visitar escolas italianas para trabalhar com as crianças” (Robledo, 2013). É a partir desse retorno convival com crianças que boa parte dos pilares da GF serão construídos. Sem produzir um receituário de como criar histórias para e com crianças, Rodari apresenta caminhos e métodos, mas faz interessantes ressalvas:

(...) nem a tentativa de fundar uma “fantástica” com regras prontas para ser ensinadas e estudadas nas escolas, como a geometria, nem uma teoria completa da imaginação e da invenção, para a qual seriam necessários outros músculos e alguém menos ignorante do que eu. Nem mesmo um “ensaio”. Na verdade, não tenho certeza do que seja. Fala de algumas maneiras de inventar histórias para crianças e de ajudar as crianças a inventar suas histórias - mas sabe-se lá quantas outras maneiras elas poderiam encontrar e descrever (Rodari, 2020, p.14).

Estudiosos da obra rodariana consideram que este livro, além de consolidar o escritor, sofreu certo reducionismo no espaço escolar ao ser utilizado por professores como meros jogos técnicos. A GF é um compilado de anotações, estudos e procedimentos burilados pelo autor, guardado ao longo de anos, onde se pôs a investigar e inventar caminhos criativos que qualquer pessoa pode acessar, não necessitando ser exímio escritor, o que demonstra seu caráter democrático. Daniela Bunn cita alguns desses procedimentos:

Técnicas de invenção, saladas de fábulas, fábulas ao contrário, binômio fantásticos, erros criativos e processos de estranhamento permeiam os quarenta e cinco pequenos capítulos (e as 188 páginas) que mostram como uma aula pode ser tornar criativa, agradável e instigante - uma aula que não se restringe somente ao universo clássico da literatura infantil, mas que se mescla com notícias de jornais, intertextos, fatos históricos, políticos e geográficos (Bunn, 2011, p.58).

Ao me deparar com a GF me encantei por conhecer os bastidores inventivos de Rodari e por sua relação próxima às crianças para desenvolver seus métodos criativos. Foi no início de 2022, quando, em orientação, fui convidado à reformulação do meu projeto de pesquisa, tendo como recorte a criação dramaturgica, que passei a ler a GF de forma vagarosa, sem saber com exatidão que seria fonte do meu processo de escrita. Porém, em meados de julho de 2022, concentrei minha leitura com mais certeza de querer me aproximar da poética do autor. Por meio dela compreendi o que vejo como “viés de militância” em Rodari, do qual compartilho: ato de imaginar como gesto político, rumo a uma vida mais saudável, criativa e feliz. Assim, elaborei um conjunto de 9 histórias como parte da primeira etapa da pesquisa, atravessado pelas leituras da obra do autor, em diálogo com minhas ideias, desejos, e percepção do mundo.

Somo ao quadrante que me inspirou na criação dessas histórias outros dois livros: *Fábulas por telefone* (2018) e *Histórias para brincar* (2020). Em *Fábulas por telefone* (2018), o autor escreve mais de 70 pequenas histórias, que nascem do seguinte mote: um pai liga todas as noites para sua filha, a cobrar, às 21h, para lhe contar uma pequena história antes de dormir. Ele trabalha viajando, e para manter o combinado de ninar sua pequena com uma história, inventa essa estratégia. A história precisa ser curta, pois a ligação custa caro. Assim, o pai inventa um mundo fantástico, repleto de imagens poéticas, que mistura e recria ditos populares, contos clássicos, brincadeiras e situações da realidade vivida na época (ao tematizar, por exemplo, em mais de um texto, a situação de guerra). A inspiração mais direta para meus escritos foi a coesão de cada história, que necessitava ser pequena devido ao mote inicial.

Já no livro *Histórias para brincar* (2020), cada narrativa contém três possíveis finais e, nas últimas páginas do livro, o autor indica o desfecho que mais lhe agrada. O modo brincante, inusitado e sempre surpreendente como faz seus comentários, me instigou. Cada história traz elementos inventivos, recheados de ficcionalidade, mesclados às situações que levam o leitor à reflexão, sem nenhum tom didático ou moralizante. Aqui, me provoca, principalmente, a habilidade do autor em permitir que as histórias sigam abertas, sem um final definido, caminho que convida o outro a completar a obra, pois, mesmo ofertando três possibilidades de fim, o leitor pode inventar o seu, como instrui: “cada história tem três finais: o leitor pode escolher aquele de que mais gosta. Pode também descartar todos os três e inventar outro por conta própria” (Rodari, 2020, p. 7).

Afetado por essas leituras, entre julho e início de setembro de 2022, desenhei meu caminho metodológico para escrever as histórias. Primeiro, em um caderno que ganhei de presente da minha orientadora Marina, enquanto revezava em ler (e reler) as quatro obras de Gianni Rodari, anotava fluxos de ideias: frases soltas; títulos para histórias ainda sem início meio ou fim; imagens e memórias que me atravessavam; sonhos neste período de leitura; notícias que tinham crianças como foco das reportagens; brincadeiras com palavras; frases rimadas, entre outros.

Estabeleci como meta, sem critério específico para quantidade, a criação de 15 histórias. Voltei ao caderninho para colher ideias. Usei 30 fichas pautadas, ou seja, uma dupla de fichas para cada proposta. Na ficha 1 escrevia um título para a história e um mote para desenvolver. Na ficha 2 anotava referências a que aquela ideia me remetia (texto, música, notícia jornalística ou

peça teatral) e discussões possíveis para um desdobramento analítico. Como exemplo, descrevo duas fichas que deram origem à pequena história “Doce e bolachas”:

FICHA 1

TÍTULO: DOCES E BOLACHAS (ou “A revolta das crianças”)

Após Joana, de 9 anos, aparecer no jornal manifestando sua indignação em relação a alta dos preços dos doces e bolachas, sua vida mudou completamente. Na escola passou a ser a porta-voz das mais distintas indignações.

- Levantar possíveis indignações coerentes e absurdas que Joana passou a fazer.
- Expandir para além da escola (cidade e país).
- Quais seriam possíveis indignações das crianças acerca do mundo?
- Buscar fazer um exercício brincante de empatia sem despolitizar a situação.
- Salto no tempo: e se Joana se tornar presidente do Brasil?

FICHA 2

Esta criação parte de uma história real, que viralizou na internet em julho de 2022. Refletir acerca do uso da imagem da criança nos meios digitais. Abertura para refletir sobre a participação política das crianças. Trazer documentos oficiais: ECA/Marco Legal da Primeira Infância. Frases de Rodari que me inspiram: “Para conhecer-se é preciso imaginar-se” e “encorajar devaneios... ajuda a imaginar o próprio futuro” - em Gramática da Fantasia, p.118.

As fichas organizavam o processo criativo. Ao longo da criação, os nomes foram mudados, ou adaptados, de acordo com o desenrolar da narrativa. Houve também um momento em que fiz uma pesquisa na internet, a partir dos títulos, no intuito de identificar similaridade com obras já existentes (o que de fato aconteceu, me levando a elaborar outras propostas).

A terceira etapa foi a expansão de cada ficha para um texto de, no máximo, 1 página. No desenvolvimento dessa etapa, estive também acompanhado de um livro escrito pelo cineasta David Lynch²⁷, intitulado *Em águas profundas - criatividade e meditação* (2015). A obra é composta por textos curtos onde Lynch comenta, brevemente, seu processo criativo, sua relação

²⁷ “David Keith Lynch é um diretor, roteirista, produtor, artista visual, músico e ocasional ator estadunidense. Conhecido por seus filmes surrealistas, ele desenvolveu seu próprio estilo cinematográfico, que foi chamado de “Lynchiano”.

com a meditação, suas obras fílmicas e seu percurso no campo cinematográfico. No decorrer da minha experiência de criação dos textos, estive afetado pelo seguinte dizer do cineasta:

A ideia é um pensamento. Um pensamento que contém mais coisas do que pensamos quando o recebemos. Mas o primeiro momento é sempre uma centelha. (...) Você tem que se apaixonar pela primeira ideia, por aquela pequena peça. E quando se apaixonou por ela, o resto vem com o tempo (Lynch, 2015, p.29).

E assim fiz: me apaixonei pelas primeiras ideias que tive. A partir delas e das afetações pelos escritos de Rodari, fui elaborando as histórias. Nos momentos em que me sentia muito esvaziado de desejo, buscava por silêncio. Fechava os olhos e me concentrava por um curto tempo em minha respiração e no movimento de expansão e contração do meu corpo, caminho também inspirado em Lynch.

- **As nove criações**

Como já mencionado, em meu processo criativo cheguei ao conjunto de 15 histórias. Porém, em diálogo com minha orientadora, para melhor desdobramento da segunda etapa da pesquisa e desenvolvimento fluído da escrita do primeiro capítulo, decidimos pelo recorte de 9 histórias. Assim, a partir daqui convido a leitora e o leitor a mirarem aquelas 9 histórias. Em seguida, por meio de um processo analítico do que foi inventado, revelo alguns caminhos, desejos, noções e ideias que atravessam as histórias, teço elos mais diretos com os procedimentos de Rodari e com as autoras que estudaram sua obra. Comento como me aproximei de tais ideias, no intuito de compartilhar camadas, expandir reflexões e adensar a discursividade - via que foi uma preparação para o desdobramento da segunda etapa da pesquisa. Faço isso construindo uma rede de remetimentos, a partir de 4 eixos que identifiquei, com mais precisão, posteriormente à criação das histórias: (1) Dramaturgia das perguntas; (2) Criança como protagonista; (3) Entre realidade e ficcionalidade e (4) Política, infância e direitos da criança.

Essas histórias não devem necessariamente obedecer às férreas leis da “sonata”, mas preferivelmente as do “improviso”, bem mais flexíveis. Podem ser ideias, trechos, histórias em zigue-zague, que começam e não terminam, que se cruzam, que esquecem o que estão fazendo, como os macacos no zoológico - em suma, podem ter o caráter das primeiras brincadeiras infantis, que quase nunca são histórias completas, mas sim um passeio livre por muitas histórias, repletas de objetos pegos, largados, pegos de novo, perdidos no caminho.

Gianni Rodari

DOCES E BOLACHAS

Era para ser só uma manhã qualquer na qual Joana acompanhava sua avó ao supermercado para fazer algumas compras para a semana. Enquanto olhavam os preços dos alimentos, a menina e sua avó foram paradas por uma jornalista que queria saber o que elas estavam achando já que, naquela semana, o valor dos produtos aumentou muito. Joana, brava, antes mesmo que sua avó comentasse sobre o valor do leite, da carne ou do feijão, reivindicou por aquilo que ela mais fazia questão: os doces e as bolachas.

— Tá tudo pela hora da morte! Desse jeito não posso levar meus doces e minhas bolachas, é um absurdo!

A pequena frase dita por Joana circulou por inúmeros celulares e páginas da internet.

Enquanto os adultos achavam “engraçada” e “fofinha” a situação, bastou essa frase, cheia de muita coragem, para mudar o rumo da sua história de Joana e do Brasil. No dia seguinte a escola inteira só comentava sobre sua coragem.

— Joana, queria te agradecer pelo o que você disse ontem. Foi muito importante.

A coragem de Joana não parou por aí. Passou a fazer uma lista de coisas que a indignavam e em toda oportunidade que tinha manifestava sua opinião:

— É um absurdo o horário do recreio ser tão curto! *Como pode tanta atividade para fazer em casa? Acaba nem sobrando muito tempo para brincar! Por que criança tem que dormir mais cedo que os adultos? Por que não nunca perguntam nossa opinião sobre as coisas e se perguntam não levam a sério, acham que tudo que a gente faz é bonitinho e engraçadinho?*

A revolta de Joana não ficou só nos muros da escola. Ela passou a questionar as coisas em casa, na rua em que morava e nas festas em família. Para tudo que não concordava, ela falava a sua opinião. Algumas coisas pareciam exagero, outras não.

— Eu vou fazer uma promessa, mesmo que eu cresça eu quero continuar falando disso que é ser criança, pois as pessoas crescem e esquecem do que foram.

O tempo foi passando, só a revolta de Joana que não, ela se tornou adolescente, depois adulta e de fato cumpriu sua promessa, ela foi a primeira mulher negra a se tornar presidenta do Brasil e a primeira coisa que fez foi chamar as crianças para conversar é perguntar:

*Para mudar o país e torná-lo um lugar melhor para vocês, o que fariam?
transformariam? criariam?*

GUARDA-ROUPA ABANDONADO

Era para ser uma tarde como outra qualquer se não fosse o fato de que 4 crianças brincavam juntas perto do beco onde moravam e encontraram um velho guarda-roupa que foi abandonado atrás de um poste.

— *Gente, o que será que tem aí dentro?*

Disse uma das crianças.

— A gente só vai saber se abrir...

Disse outra criança, um pouco mais corajosa que a primeira, mas ainda com dúvidas sobre tocar o guarda-roupa ou não.

— Deixa comigo!

Responderam, juntas, as outras duas crianças, que tomadas pela coragem foram logo abrindo as portas e gavetas e tirando de lá, rapidamente, tecidos de vários tamanhos, cores, formas e qualidades, além de alguns sapatos, chapéus e cachecóis. Com a mesma velocidade que as coisas foram tiradas de dentro do guarda-roupa perdido, as quatro crianças davam vida ao que acharam ali.

— Olha como meus cabelos são longos, fortes e me protegem do frio! Disse uma criança com uma toalha de banho enrolada na cabeça

— O quê? daqui de cima eu não consigo te ouvir direito, só consigo ver como vocês são tão pequenos quanto aquelas formigas que a gente encontrou ontem! Dizia outra criança que se equilibrava em cima de dois sapatos de salto imensos.

— E olhem o tamanho da nossa cauda, com ela somos capazes de derrubar qualquer coisa que estiver na nossa frente!

Diziam as outras duas crianças, onde uma tinha amarrado o longo tecido na cintura e outra era a ponta da cauda. De cabelo, a toalha se transformou em um fogo que se alastrava por uma mata seca e aquilo que era uma cauda imensa passou a ser um jato de água que saía da garganta de bicho marinho ainda não catalogado pelos cientistas brasileiros. Os saltos se transformaram em celulares e câmeras que filmavam aquela criatura imensa.

Um outro grupo de crianças assistia àquilo tudo como se fosse a plateia de um teatro que estava sendo criado ali, naquele instante. E o grande bicho marinho perguntou para as crianças:

— *E agora, o que mais acontece na nossa história?*

A MENINA QUE COMIA PALAVRAS

Conheci um dia uma menina que comia palavras. Não que faltasse comida em sua casa, como vivem muitas crianças desse mundo, essa menina comia palavras pois era o modo como mudava o rumo da história da sua vida. Tudo começou quando ainda era muito pequenina e sua mãe morreu. Desde esse dia essa palavra se tornou difícil de engolir. A menina passou semanas sem vontade de comer, até que numa manhã nublada engoliu de uma vez só a primeira letra da palavra **M O R T E** e para que ninguém percebesse o que tinha feito colocou o “**N**” no lugar, e surgiu a palavra “**N O R T E**”

Foi desse jeito que ela viajou para o outro lado do mundo! Lá no polo **N O R T E** e nunca sentiu tanto frio em toda sua vida! suas mãos tremiam como vara verde, os dedos dos pés pareciam que nem existiam mais. Não demorou muito para que ela se arrependesse da travessura que tinha feito. O frio, que era muito, fez surgir a fome que tinha sumido de dentro dela, logo a menina comeu a letra “**N**” da palavra “**N O R T E**” e no lugar tratou de botar um belo de um “**F**”, fazendo surgir a palavra “**F O R T E**”.

Sua força era tanta que passou dias viajando sozinha. Atravessou terras, mares, florestas, cidades imensas e até um deserto. Era uma fortaleza essa menina. A história e habilidade em comer palavras foi noticiada em todos os cantos do mundo, o que a tornou famosa.

Muitas pessoas passaram a admirá-la, mas ela não gostou muito da fama e só pensava que queria descansar um pouquinho daquilo tudo e ser cuidada e acolhida como toda criança deveria ser.

Foi aí que sua fome atacou outra vez e para se livrar daquela força toda que a fez dar volta no planeta inteiro, ela comeu a letra “**F**” e no lugar tratou de botar um “**S**”, pois achava bonito demais o som que essa letra fazia na boca. De forte, ela se tornou uma menina de **S O R T E**. Tãmanha foi sua **S O R T E** que ela veio em dobro. Numa manhã inesperada, encontrou no caminho da vida duas mães que admiravam muito a história da menina. Elas a convidaram para almoçar e descansar um pouco e, se por ali ela quisesse ficar, poderia. Foi só assim que a fome daquela menina deu um pouco de paz para o vazio do seu estômago.

Você já sentiu tanta fome assim?

E se pudesse comer uma palavra, qual seria?

CAIXA DE SAPATO

Encontrei na esquina da rua que moro uma caixa de sapato. Lá havia uma coleção de bilhetes escritos por crianças, não sei quem deixou lá, mas separei alguns:

BILHETE 1

Pai, estou com saudades de você. Quando isso tudo passar, quero te dar um abraço bem forte. Vi na TV que estão chamando vocês que trabalham nos hospitais de super-heróis e super-heroínas. Na hora eu até fiquei orgulhoso de ter um pai herói, mas pensando agora eu prefiro ter um pai comum mesmo. *Se quiser, pode se aposentar dessa função, que tal?*

BILHETE 2

Ei, João, ontem te vi brincando sozinho. Sou sua vizinha, moro na casa em frente e não tenho muitos amigos. *Quer ser meu amigo? Anima vir aqui amanhã?*

BILHETE 3

Queridas e queridos terrestres, aqui quem fala é um habitante do planeta Piritipongas. *Vocês sabiam que aqui em nosso planeta quem vai à escola são os adultos e as crianças que são professores(as)?* Isso porque ao crescer eles acabam esquecendo coisas importantes como o valor da brincadeira, do tempo livre e até como se faz um bom amigo. Recomendo fazerem o mesmo por aí no planeta em que moram, quem sabe a situação de vocês melhora...

BILHETE 4

Mãe, desculpa por ter gritado com você. As vezes minha raiva é maior do que eu. Tem hora que ela fica do seu tamanho, já que se fosse do meu seria pequenininha. *Você me perdoa?*

BILHETE 5

Caramelo, espero que ao encontrar esse bilhete você esteja bem. Espero também que você saiba ler ou então que alguém leia esse bilhete para você. *Queria saber como é ser um cachorro que vive na rua, pode me contar? Se puder, volte amanhã aqui no portão para a gente brincar e quem sabe eu consigo convencer o pessoal aqui de casa a deixar você morar aqui.*

RODA QUE CONVERSA

Voltando da escola duas crianças encontraram em seu caminho uma roda que conversava. Bastava você colocá-la no meio de uma conversa que ela começava a falar, a sugerir temas para assuntos ainda não imaginados pela humanidade. Admiradas, as crianças levaram para mostrar ao seu pai que estava de folga do trabalho naquele dia. O pai, que há muito não tinha tempo para as duas crianças, passou a tarde conversando. Os assuntos eram:

Se um adulto decidir passar o resto da sua vida andando para trás, ele volta a ser um bebê?

Se os animais falassem o que iriam contar sobre a gente?

Seria a água do mar o choro de todos os bebês que já nasceram ou o xixi acumulado de todo o planeta Terra?

Quantos passos uma pessoa deu na sua vida inteira, desde o dia que ela aprendeu a andar até o dia que ela morreu? e quantas palavras ela deve ter falado?

Se a gente colocasse todos os relógios do mundo dentro de um congelador a gente faria o tempo parar de passar?

Quem foi a primeira pessoa que chamou o cavalo de cavalo e não de pato? Ou a tartaruga de tartaruga e não de coelho?

A CANÇÃO E A GUERRA

Era uma vez uma menina que, brincando de esconde-esconde perdeu, num canto qualquer, a sua voz.

O que você faria se perdesse a sua voz?

No começo todos achavam que era uma brincadeira de criança e quando passasse algumas horas ela iria voltar a falar, mas isso não aconteceu. Depois de 2 dias, sua tia começou a ficar preocupada com aquilo que ela achava que era uma brincadeira.

Procuraram a voz debaixo da mesa, atrás do sofá, no copo que a menina bebeu água, nos bolsos das calças, atrás da porta, e nada. Como a voz não tem cheiro e nem cor, ficava mais difícil a procura.

Se sua voz tivesse cheiro e cor, quais seriam?

Pensaram até que o cachorro havia comido a voz por engano, mas abriram sua boca e nenhuma voz saiu de lá, apenas duas letras: au, au! Então não era da menina, pois ela já sabia o alfabeto inteiro. Passaram dias, semanas, meses e nada. Nem no hospital conseguiram encontrar a voz da menina. Certa manhã, todos no bairro foram surpreendidos por uma notícia assustadora, uma grande guerra havia ali começado.

Ninguém entendia bem o motivo, mas sabiam que precisavam se esconder. A menina e sua tia foram às pressas se abrigar na venda do seu Carlos, que era o maior espaço na comunidade. Lá havia famílias inteiras, formadas por muitas crianças, adultos, idosos e cachorros.

E você, já se escondeu para se proteger?

O lugar não era confortável, tudo muito improvisado, mal iluminado e espaço limitado. O medo tomava conta de todos ali. A menina, então, que observava tudo atentamente,

lembrou de uma frase que sua tia vivia dizendo pelos cantos: “quem canta os males espanta”.

E você, tem medo de quê?

Assim, ela pegou a primeira canção que veio em sua cabeça e num sopro de coragem abriu a boca e começou a cantar. Sua voz era linda. Impressionava a todos ali. O medo ficou sem espaço e saiu de fininho. O mais bonito foi que algo mágico aconteceu. Além da menina encontrar a sua voz num canto qualquer, a canção que ela cantou pode ser ouvida por todo mundo que estava se protegendo da guerra em outros cantos. A canção falava algo sobre ser livre.

E qual canção você cantaria?

QUESTÃO DE COR

Qual a sua cor?

Foi a primeira pergunta com a qual Pedro se deparou no primeiro dia de aula. A pergunta vinha depois de outras três: qual seu nome, série e turma. Mas ele ficou ali parado no tempo, pensando na última pergunta e tentando entender como respondê-la.

Todo mundo dizia que Pedro vivia com a cabeça na lua, e talvez por isso em casa dizia que ele tinha a cor da noite. Uma pergunta poderia levá-lo para muitos lugares, e assim foi. Primeiro pensou:

— *E se eu responder as cores que mais gosto de vestir: verde, laranja, rosa e marrom?*

Mas depois lembrou de quando seu tio disse que na vida é preciso saber fazer escolhas. Lembrou também de um trecho que mais gostou de uma canção que a professora colocou um dia na sala de aula, cantada por um moço chamado Chico César, e começou a cantarolar:

— “Percebam que a alma não tem cor. Ela é colorida, ela é multicolor”.

Assim, pensou que o arco-íris é multicolorido e poderia ser uma boa resposta, mas lembrou que nunca viu um arco-íris andando por aí. Também nunca viu uma alma caminhar pela rua e, se visse, talvez ficaria com um pouco de medo.

Em seguida olhou para as mãos buscando alguma resposta e pensou no sangue que circula pelo corpo todo.

— Vou responder vermelho, então! Todo mundo tem sangue, assim não tem como errar!

Mas aí voltou a pensar que essa cor fica escondida demais debaixo da pele para ser a resposta certa e ela só aparece quando a gente corta o dedo ou rala o joelho ou se machuca de outro jeito.

Pensando muito foi que ele entendeu que a questão era sobre a cor da sua pele...

CABO DE VASSOURA

Naquele dia
a vassoura de Dona Sofia quebrou debaixo da pia
a criança que a isso assistia ria ria ria de Dona Sofia
“Só o cabo de vassoura não tem serventia” isso foi dito por Dona Sofia

já nas mãos da criança que ria ria ria muito valor aquele pedaço de pau teria mais do
que ouro aquilo valeria
e pra gente isso ela provaria

primeiro, galopava num cavalo imenso que muito rápido corria

depois uma luta de espada travou, no final morria e seu próprio funeral ela fazia de
espada para um caixão aquele pedaço de vassoura se transformaria

Num salto súbito a criança levantou e ria
em seguida remos de barcos surgiam e em alto mar, numa tempestade tremenda,
ela se arriscaria

das mãos da criança que ria, o remo em flauta mágica se tornaria
e todos que o som desse instrumento ouvissem dançariam até o raiar da luz do dia

A Dona Sofia que de longe aquilo tudo via, dizia: “para mim aquele pedaço de pau
de nada valeria, mas nas mãos dessa criança tem magia”

Dona Sofia, encantada com o que via,
largou a tristeza de lado e junto com a criança sorria.

E para você, o que mais essa criança inventaria?

CARTA PARA UM AMIGO

Belo Horizonte, 18 de outubro de 2022

Querido amigo Rodari, apesar da gente não ter se conhecido em vida, te considero meu amigo, espero que isso seja tranquilo para você. Se você estivesse vivo em 2022, completaria 102 anos de vida e talvez até teria aprendido a falar português, além do italiano, sua língua-mãe, pois você é bem inteligente. Escrevo esta carta para falar que temos algo em comum: eu também gosto de contar histórias para crianças, gosto de imaginar, fantasiar, criar mundos para viver neles junto com elas em aulas de teatro.

Escrevo também para te dizer que recebi o seu texto que era para ser lido e compartilhado com as pessoas depois do ano de 2017. Ele me provocou a escrever para você essa pequena carta contando um pouco sobre a vida das crianças de hoje, e para terminá-la pedirei ajuda a alguma delas. Primeiro é importante você saber que não sou uma criança, sou um adulto de 31 anos.

Um dia, uma criança me falou que os adultos acham que ser criança é fácil. Fiquei pensando muito nisso. Apesar de um dia eu já ter sido criança não tinha parado para pensar sobre. Tentei identificar algumas dessas dificuldades. Pensei na questão das crianças serem, geralmente, menores que os adultos, o que dificulta, às vezes, de serem ouvidas por eles. A força física também é diferente, as escolhas e decisões sobre a vida (onde ir, o que comer, o que fazer, como se comportar) onde quase tudo tem que passar antes por um adulto. É claro que é importante ter alguém cuidando da criança e quando isso não acontece ela fica desprotegida e isso não é bom.

Penso também na quantidade de coisas que é preciso aprender por uma criança.

*E será que os adultos esquecem daquilo que já foram?
Como é ser criança? Se pudessem mudar algo nesse mundo para torná-lo melhor para outras crianças, o que mudariam?*

- **Rede de remetimentos: significações possíveis para as histórias criadas**

A epígrafe que escolhi para abrir o conjunto de 9 histórias é um fragmento que circulei no livro de Rodari *Gramática da Fantasia* (2021). Escrevi ao lado desse fragmento o seguinte dizer: “este deve ser o coração pulsante²⁸ das minhas histórias”.

Ao me debruçar nas histórias que elaborei, após certo distanciamento entre criador e suas criaturas, identifiquei que umas se aproximavam e outras se distanciavam dos escritos dessa epígrafe. Algumas eram mais porosas, menos fixas, mais convidativas à intervenção e transformação, enquanto outras se fechavam como história pronta para ser compartilhada. Esse movimento fez parte do percurso, da metodologia do processo criativo. Foi a partir desse processo de estudo do material criado que surgiram os 4 eixos que compõem a rede de remetimentos.

- **Dramaturgia das perguntas**

Do conjunto de 9 histórias selecionadas para a pesquisa fiz adaptações, estabelecendo um elo entre a totalidade: todas as histórias possuem perguntas, seja no decorrer da narrativa ou ao final, caminho que conversa com *O livro dos Porquês*.

Encontro também sintonia fina com Rodari na GF, no capítulo 6, intitulado “O que aconteceria se...”. Ao compartilhar seus princípios metodológicos de criação de histórias, o autor convida às formulações com hipóteses que podem levar a respostas imaginativas, potentes em ficcionalidade. Seguem algumas perguntas elaboradas por ele:

O que aconteceria se todos na Silícia perdessem os botões das suas roupas? O que aconteceria se um crocodilo batesse na sua porta pedindo um pouco de alecrim? O que aconteceria se um elevador afundasse para o centro da Terra e subisse até a Lua? (Rodari, 2021, p.34).

Rodari ensina que o “o divertimento maior reside na formulação de perguntas engraçadas e surpreendentes, justamente porque o trabalho seguinte, isto é, o desenvolvimento do tema, nada

²⁸ A expressão “coração pulsante” aprendi no convívio em orientação com Marina, usada para referir a uma ideia nuclear, seja do um planejamento de aula, uma pesquisa ou em texto reflexivo.

mais é do que a aplicação e ampliação de uma descoberta” (Rodari, 2021, p.34). A formulação de perguntas no estilo rodariano nos abre ao campo da fantasia, algo muito caro na obra do autor. Daniela Bunn (2012), ao refletir acerca da noção de fantasia em Rodari, aponta ser por essa via, ligada ao faz de conta e ao prazer de ficcionalizar, a abertura de caminhos:

para autonomia, a criatividade e a exploração de significados e sentidos. A fantasia é importante para os jogos propostos com a linguagem, pois a criança tanto pode encantar-se com as palavras quanto criar seus próprios agrupamentos fantásticos de palavras (Bunn, 2012, p. 68-69).

As noções de fantasia da obra rodariana tem lastro nas ideias do Manifesto Surrealista, criado pelo escritor e poeta francês André Breton, em 1924, que propunha, em suma, caminhos estéticos de valorização artística da manifestação do inconsciente²⁹, que rompiam com padrões tradicionais da época. Nas palavras de Rodari:

contava às crianças, um pouco por simpatia, um pouco pelo prazer do jogo, histórias sem a mínima referência com a realidade ou o bom senso, histórias que inventava servindo-me das “técnicas” promovidas e ao mesmo tempo reprovadas por Breton (Rodari, 2021, p.12).

A fantasia, o universo onírico, simbólico, *nonsense*, eram portas pelas quais artistas, influenciados por esse movimento, entravam e lá criavam. “Rodari percebeu que a fantasia era uma importante ferramenta de criação (oral e escrita) que ocasiona a valorização artística do inconsciente e do irracional, servindo também como mola propulsora para a quebra de valores morais estabelecidos” (Bunn, 2012, p.51).

Assim, identifico que minhas histórias nascem atravessadas pela interpretação da ideia de fantasia contidas nas obras de Rodari. As perguntas que faço ao longo de cada texto se aproximam, a meu modo, dos princípios criativos e influências de Rodari, ao criar sentidos e significados pelo viés da ficcionalidade, com imagens poéticas e situações que vão da experiência cotidiana ao universo fantástico.

No texto “Roda que conversa”, as perguntas feitas tratam de assuntos que um pai e seus filhos debateram ao longo de uma tarde inteira, após as duas crianças encontrarem uma roda falante

²⁹ Cabe ressaltar que o surrealismo nasce em Paris, influenciado por estudos da psicanálise freudiana e junguiana. Inclusive, ao longo do livro GF há diversas passagens em que o Rodari se refere a Freud e seus estudos. O surrealismo deriva do contexto da Pós-Primeira Guerra Mundial, no qual tal movimento artístico buscava romper e questionar essa realidade a partir da criação de novos mundos possíveis, por meio da arte.

que conversa, sugerindo temas para uma deliciosa prosa recheada de inventividade. O mecanismo criativo para a elaboração da história se relaciona intimamente com os princípios do capítulo 6 da GF, tal como pode ser observado nas perguntas: “Se um adulto decidir passar o resto da sua vida andando para trás, ela consegue voltar a ser um bebê? Se os animais falassem o que iriam contar sobre a gente? Seria a água do mar o choro de todos os bebês que já nasceram ou o xixi acumulado de todo o planeta Terra?”.

Apesar de as perguntas levarem para caminhos diferentes, o dispositivo ficcional usado na história “Caixa de sapato” remete à “Roda que conversa”, pois utilizo também de um objeto encontrado pelo caminho (a caixa) para trazer distintos questionamentos: uma criança que envia um bilhete ao seu pai, pedindo para dele se aposentar da função heróica de trabalhar em um hospital; uma vizinha que viu o vizinho brincando e o convida a partilharem brincadeiras; um extraterrestre enviando dicas importantes sobre educação para o planeta Terra; um pedido de desculpas de um filho para sua mãe e uma prosa entre caramelo, um cão que mora na rua, e seu fã.

Já em “Doces e bolachas”, as interrogações propostas pela história nascem de uma criança extremamente questionadora, que passa a indagar a vida ao seu redor, após se surpreender com o efeito de seus dizeres em uma entrevista exibida na televisão. Joana, a personagem que se rebelou contra o aumento dos doces e bolachas, se torna a primeira presidenta negra do Brasil e “a primeira coisa que fez foi chamar as crianças para conversar é perguntar: para mudar o país e torná-lo um lugar melhor para vocês, o que fariam? transformariam? criariam??” Apesar de as perguntas mais diretas estarem no fim do texto, é possível perceber que ao longo da narrativa a curiosidade questionadora de Joana pode mobilizar respostas por parte de quem lê.

Nas histórias “Cabo de vassoura”, “Guarda-roupa abandonado”, “A menina que comia palavras”, “A canção e a guerra” e “Carta para Rodari”, escolho propor questionamentos no final do texto. Compreendo que, nessas narrativas, a estratégia foi a de enriquecer o universo imaginativo do leitor (ou espectador) para, posteriormente, trazer indagações que convidem à participação, ação e continuidade da história. Proponho um diálogo com o outro, intermediado pela curiosidade promovida pelas perguntas.

O educador e filósofo brasileiro Paulo Freire, em parceria com o filósofo chileno Antônio Faundez, escreveu um interessante livro dialógico, intitulado *Por uma pedagogia da pergunta*

(2013), onde os dois autores conversam acerca de distintos temas, incluindo o valor da curiosidade. Outras pautas abordadas na obra são: vida cotidiana; experiência docente; exílio; a importância do ato de perguntar; modos de resistência popular diante das opressões, entre outros assuntos. Destaco um trecho que amplia a discussão acerca do valor da pergunta:

Eu insistiria em que a origem do conhecimento está na pergunta, ou nas perguntas, ou no ato mesmo de perguntar; eu me atreveria a dizer que a primeira linguagem foi uma pergunta, a primeira palavra foi a um só tempo pergunta e resposta, num ato simultâneo. Eu não entendo a linguagem quando falo de linguagem, apenas a linguagem falada. Sabemos que a linguagem é de natureza gestual, corporal, é uma linguagem de movimento de olhos, de movimento do coração. A primeira linguagem é a do corpo e, na medida em que essa é uma linguagem de perguntas e na medida em que limitamos essas perguntas e não ouvimos ou valorizamos senão o que é oral ou escrito, estamos eliminando grande parte da linguagem humana (Freire; Faundez, 2011, p.71).

Gosto muito desse trecho da conversa entre os dois autores, pois além de ressaltar o valor da curiosidade e da pergunta, ele amplia a noção de conhecimento que acontece também mediado pelos corpos, olhos, movimentos e oralidade, algo valioso para a experiência teatral que perpassa por esses lugares, e não se concentra no saber intelectual ou na verborragia. Defendo que as histórias possam instaurar outros lugares de saber e que as perguntas provoquem mais desvios do que respostas lineares e unilaterais.

É a partir do ato de perguntar que o texto “Questão de cor” se inicia. Das 9 histórias, é a única que traz o questionamento já no início do texto. No enredo, Pedro é uma criança que se depara com a pergunta “Qual é sua cor?”. Para respondê-la, seu pensamento vagueia, pois, como todos dizem, ele é um “menino que vive com a cabeça na lua”. Na tentativa de responder, Pedro recorre primeiro às suas cores favoritas, depois lembra de uma memória afetiva a partir da canção que um dia a professora apresentou para a turma. Quando chega a olhar seu corpo, pensa primeiro no sangue que ali corre, e só depois é que chega à cor da sua pele. Apesar de ter deixado no começo do texto uma possível pista da cor de Pedro, escolho por não fechar uma resposta ao final. Interessa-me o convite ao outro, que revele sua cor, e que talvez se veja na reflexão de Pedro.

Percebo que as múltiplas perguntas no decorrer das 9 histórias pode ser um dispositivo de abertura para o encontro com as crianças (além dos leitores e leitoras), por conterem questionamentos que podem incitar o ato imaginativo e a criação de hipóteses fantásticas,

aguçar a curiosidade. Um ser curioso é um ser aberto ao mundo, aberto às perguntas, ao conhecimento.

No percurso de me fazer perguntas a respeito das histórias para conhecê-las melhor, encontrei um precioso artigo de Luciana Hartmann (2020), intitulado *Como fazer pesquisa com crianças em tempos de pandemia? Perguntemos a elas*. Seu texto traz reflexões acerca dos desafios de elaborar perguntas para que crianças de 06 a 12 anos respondam via formulários virtuais. Inicialmente, o estudo que originou o artigo seria realizado com crianças imigrantes que vivem em Portugal, e o foco estaria em suas produções de narrativas. Porém, devido ao contexto pandêmico vivido em escala global entre 2020 e 2021, Luciana adaptou sua pesquisa. A premissa dos estudos de Hartmann junto às crianças é a busca pela coautoria nas pesquisas, algo que também me interessa.

Acredito que aqui aparecem algumas chaves para pensar a pesquisa com crianças: disponibilidade do/a pesquisador/a para abandonar o controle central da pesquisa, constante exercício de criatividade, em diálogo com a própria criança, e consciência da instabilidade dos processos (cada contexto é um contexto, cada dia é um dia, cada criança é uma criança). Para além dessas, diria que há outra fundamental: ao invés de respostas fechadas, possivelmente as crianças nos instiguem e desafiem com outras perguntas. O que quero defender aqui é que esse comportamento característico da infância pode enriquecer o modus operandi adulto de fazer pesquisa (Hartmann, 2020, p.36).

Em consonância com Hartmann, defendo que as perguntas elaboradas no decorrer das histórias sejam abertas para serem reformuladas, transformadas, reconfiguradas. Ao criar as histórias, era meu desejo que esse processo de mutação fosse nuclear na experiência com as crianças, uma busca por janelas abertas para outros mundos possíveis pela ótica das crianças.

- **Criança como protagonista**

Quando iniciei o processo de invenção das histórias, escrevi no caderno que abrigou as centelhas da criação:

Crianças como protagonistas das pequenas narrativas: penso que isso possa ser um mote interessante para que, de certo modo, as histórias tenham essa tônica. Que as crianças sejam as protagonistas, um modo de tentar traduzir noções de estudos da infância para o campo ficcional. (Sábado, 13 de agosto de 2022 – Registro em caderno de criação).

Nos primeiros dias do processo, dei um passo para trás em relação a essa indicativa, receoso de que tal determinação aprisionasse o fluxo criativo, ao se tornar uma meta a ser cumprida. Porém,

ao mirar, posteriormente, para o conjunto de textos, identifiquei que todos têm a criança como centralidade das histórias. Pensar etimologicamente a palavra “infância”, derivada do latim, é compreender a criança como "indivíduo que não é capaz de falar”, porém, minhas propostas textuais caminham, propositalmente, na direção contrária.

Vejo como necessário apontar minha filiação à noção de infância no contexto da pesquisa, pois a criação textual é fortemente atravessada por essa perspectiva. Primeiro, afirmo que compreendo a infância como categoria social, construída historicamente, como aponta Sarmiento (2003):

A ideia de infância é uma ideia moderna. Remetidas para o limbo das existências meramente potenciais, durante grande parte da Idade Média, as crianças foram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial (...) daí que, paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio (Sarmiento, 2003, p.3).

Os dizeres de Manuel Sarmiento estão localizados no vasto campo da Sociologia da Infância, uma área de estudo que busca compreender as crianças como atores sociais, produtoras de culturas e pessoas que agem no/sobre o mundo. Pensar em sintonia convergente a essa via é enxergar as crianças (e as múltiplas infâncias) como sujeitos sociais que constroem saberes a partir de modos próprios de ser e estar no mundo. Para ver a infância como construção social é preciso abandonar o reducionismo biológico, derivado de teorias desenvolvimentistas e pautado em faixas etárias, para compreender a criança em sua totalidade, a partir de seu contexto, não como alguém que virá a ser, pois ela já é, já pensa, sente, negocia com o mundo.

No campo da cena contemporânea, os estudos de Marina Machado acerca da noção de criança *performer* (2010a) se entrelaçam com proposições sociológicas, em diálogo com a arte. As formulações de Machado possuem lastros com os estudos da infância feitos pelo filósofo Maurice Merleau-Ponty e com a *performance*. Nessa chave a criança é enxergada como:

performer de sua vida cotidiana, suas ações presentificam algo de si, dos pais, da cultura ao redor, e também algo por vir – e, se olhada nesta chave, poderá desenvolver-se rumo à assunção de sua responsabilidade e independência, no decorrer dos primeiros anos de sua presença no mundo. Também sua maneira própria de adequar-se ou não às condutas pré-estabelecidas, seus comportamentos adquiridos, seus referenciais iniciais, podem nos dar pistas acerca daquilo que se nomeou as culturas da infância (Machado, 2010a, p.123).

Relacionar-se com criança por essa via transforma o modo como o adulto lida com a experiência infantil, sensibiliza seu olhar e atitude, compreendendo que gestos, maneiras de ser, de agir e de pensar revelam sua poética, seu modo próprio de existir. Foi atravessado por esses estudos, pensamentos e modo de se relacionar com a infância, cultivados ao longo do percurso acadêmico, que enveredei na criação das histórias.

De modo geral, todas as histórias possuem crianças na centralidade das ações, trazendo-as como potências criativas, que ressignificam suas histórias, expressam seu pensamento, agem de maneira a transformar o contexto ou situação vivida. Os adultos estão em segundo plano (não menos importantes, pois são mediadores do mundo às/aos pequenas/os), como cuidadores, companheiros ou espectadores da situação.

Escolho 2 exemplos para comentar: um deles está no texto “Doces e Bolachas”. Nele, a personagem Joana transforma sua realidade a partir da experiência de revolta e indignação. Enquanto isso, adultos compartilham na *internet*, em tom de brincadeira, seu desabafo, transmitido via um jornal televisivo.

O dizer de Joana à jornalista (“Tá tudo pela hora da morte! Desse jeito não posso levar meus doces e minhas bolachas, é um absurdo!”) revela seu modo de ser e estar no mundo, traz contornos de quem ela é, ao revelar sua personalidade que terá desdobramentos ainda mais interessantes no desenrolar da narrativa.

Já no texto “A menina que comia palavras”, que possui contornos mais fantásticos, identifico o protagonismo da personagem ao transformar seu destino comendo as letras e colocando outras no lugar, o que ressignifica acontecimentos da sua vida, a leva para uma viagem ao Polo Norte, depois possibilita realizar uma volta ao mundo, viajando por “terras, mares, florestas, cidades imensas e até um deserto”. Para criar essa narrativa, me inspirei em duas propostas de Rodari, descritas no capítulo 2 e 3, da GF. No capítulo 2, o autor argumenta que o “tema fantástico”,

nesse tipo de pesquisa que parte de uma única palavra, surge quando se criam combinações estranhas, quando, nos movimentos complexos das imagens e em suas interferências caprichosas, torna-se aparente um parentesco imprevisível entre palavras pertencentes a encadeamentos distintos. “Pedregulho” suscitou “entulho”, “orgulho”, “arrulho”, “barulho”... (Rodari, 2021, p.17).

No caso da história criada por mim, a palavra “morte”, suscitou “norte”, depois “forte” e, por fim, “sorte”. A partir dessas palavras, criei uma situação fantástica: uma menina que um dia passou a comer palavras e assim mudou o rumo da sua história.

Já no capítulo 3 da GF, o autor propõe a criação de histórias a partir de palavras e improvisações acerca delas. Ao citar uma história que uma professora inventou junto a um grupo de crianças de uma escola de Educação Infantil de Reggio Emilia, a partir da palavra “olá”, o autor argumenta acerca das possibilidades de associação que uma palavra pode conduzir. Na mescla dessas duas propostas, nasce a história da menina que protagoniza a transformação de sua vida. Refletir sobre protagonismo infantil no decorrer dos textos evidenciou a pouca presença de nomes próprios para as personagens; optei, na criação, por transformar as crianças em “povo”, noção antropológica que permeia os textos. Apenas 2 histórias seguem caminhos diferentes ao nomear as crianças: “Doces e bolachas” e “Questão de cor”.

A ausência de nomes nada tem a ver com a crença da existência de uma infância única, homogênea e global. O caminho foi trilhado no intuito de, ao compartilhar com as crianças as histórias, que elas pudessem ocupar o lugar “desse povo criança”, se apropriando dos textos a partir de suas experiências e visões de mundo.

Em GF também encontro lastro do modo de pensar de Rodari nas noções de infância que afetam e atravessam meu processo criativo. Há, em seus escritos, um respeito à vida infantil, um modo generoso, cuidadoso, relacional e sério de lidar com a criança. Escolho um trecho de sua obra para comentar esses aspectos:

Quando brinca com a criança, o adulto tem a vantagem de dispor de uma experiência mais vasta. Por isso as crianças gostam que os pais as acompanhem na brincadeira. Por exemplo, se brincam juntos de construir algo, o adulto sabe calcular melhor as proporções e o equilíbrio, tem um repertório mais rico de formas de imitar etc. A brincadeira se enriquece, ganha em organicidade e duração, abre novos caminhos e novos horizontes. Não se trata de brincar “no lugar da criança” relegando-a ao humilhante papel de espectadora; trata-se de se colocar a serviço dela. É ela quem comanda. Brinca-se “com ela” e “para ela” a fim de estimular sua inventividade, para dar-lhes novos recursos, que serão usados para brincar sozinha, para ensiná-la a brincar. E, enquanto se brinca, fala-se. Aprende-se com a criança a conversar com as peças do jogo, a compreender seu nome e sua função, a transformar erro em invenção, gesto em história (Rodari, 2021, p.110-111)³⁰.

³⁰ Compreendo que o uso feito por Rodari da expressão “papel humilhante de espectador” refere-se, de modo crítico, a uma maneira tradicional de pensar o espectador como sujeito passivo, que não questiona ou age diante daquilo que vê. Em minha pesquisa, busco um espectador participativo das histórias, que é convidado a agir e transformar.

Identifico em Rodari dois movimentos importantes: o primeiro é valorizar a experiência relacional entre adultos e crianças uma vez que, apesar das diferenças de idades e modos de apreensão da vida, ambos compartilham o mesmo mundo. Rodari incentiva que adultos e crianças convivam e partilhem experiências. A brincadeira é uma interessante via para isso.

O Segundo movimento diz respeito ao saber infantil. O autor chama atenção para um compartilhamento de saberes: aprende-se, também, com a criança, com seu modo de percorrer os caminhos da invenção. No artigo *Gianni Rodari: uma pedagogia da recriação do mundo* (1998), escrito por Flora de Paoli Faria, a autora ressalta:

As crianças que tiveram a oportunidade de participar dos encontros com o escritor-professor informaram que com ele se sentiam igualmente como se fossem escritores, já que eram conduzidos a saborear sem obstáculos o prazer da liberdade do signo verbal, na criação e plenitude da escrita (Faria, 1998, p.6).

Essa experiência de abertura ao saber infantil é uma tônica dos textos que criei, evidenciada, por exemplo, na criação “Cabo de vassoura”, na qual a personagem “Dona Sofia” se encanta com as múltiplas possibilidades imaginativas dadas a um objeto que, em sem ponto de vista, não tinha mais serventia, mas “já nas mãos da criança que ria ria ria muito valor aquele pedaço de pau teria”. E, no fim, “Dona Sofia, encantada com o que via, largou a tristeza de lado e junto com a criança sorria”.

Outra dimensão interessante desse texto diz respeito ao uso criativo de um objeto e suas múltiplas possibilidades. Estudei com mais profundidade a noção de brinquedo-sucata no Mestrado, a partir do livro *O brinquedo-sucata e criança* (1999), fruto do amor de Marina Machado pela infância, suas experiências como arte-educadora e leitura da obra do psicanalista inglês D.W. Winnicott acerca da criatividade. Marina traz o brincar livre e imaginativo, a partir do uso criativo de materiais que, comumente, seriam descartados (rolos de plástico, caixas de papelão, eletrodomésticos estragados, saco-bolhas, entre outros).

Vejo a presença do brinquedo-sucata como lastro do meu percurso. Na narrativa, Dona Sofia estava prestes a se livrar desse material. Nas mãos da criança que protagoniza a situação vivida, o cabo de vassoura se transforma inúmeras vezes, de acordo com o jogo inventivo da criança durante sua brincadeira. De espada de luta a caixão, de remo a flauta mágica, tudo isso a partir de uma fluidez comum aos jogos infantis. Como lembra Sarmento (2003):

A ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das actividades sociais mais significativas. Porém, as crianças brincam, contínua e abnegadamente. Contrariamente aos adultos, entre o brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério (Sarmiento, 2003, p.15).

Nessa experiência de ludicidade é comum a mescla entre dados de realidade da vida da criança e inventividade. Sarmiento nomeia essa característica como “fantasia do real” e ressalta que dicotomizar “realidade-fantasia é demasiado frágil para denotar o processo de imbricação entre dois universos de referência, que nas culturas infantis efectivamente se encontram associados” (Sarmiento, 2003, p.16).

A ludicidade como traço da vida infantil está presente também no texto “Guarda-roupa abandonado”, no qual um grupo de 4 crianças encontra um guarda-roupa deixado no beco em que brincavam. Em posse de diversos materiais que encontra dentro desse móvel (tecidos de cores, formas e tamanhos distintos, além de sapatos e chapéus), o grupo vive situações fantásticas, enquanto essas crianças são observadas por crianças de um outro grupo, que lhes assistem como espectadoras de um acontecimento teatral improvisado.

Concordo também com Rodari (2021) quando diz que “a brincadeira de fantasiar, além da sua importância simbólica é sempre divertida pelos efeitos grotescos dela decorrentes. É teatro colocar-se na roupa de outros, colocar-se em um papel, inventar uma vida, descobrir novos gestos” (Rodari, 2021, p.30).

- **Entre realidade e ficcionalidade**

Ao buscar semelhanças e diferenças entre as histórias, agrupei 4 atravessadas por essa característica: mescla entre dados de realidade e ficcionalidade. São elas: “Caixa de sapato”; “A canção e a guerra”; “Roda que conversa” e “Doce e bolachas”. Desde que passei a meditar sobre os rumos do novo projeto de pesquisa conectado à escrita dramaturgica, desejava me inspirar em acontecimentos reais, veiculados em mídias digitais e meios de comunicação, nos quais a criança tivesse algum tipo de evidência. Há nessas situações protagonismo infantil,

expressão de seus modos de ser e estar que contribuem com certo “encantamento” por parte dos adultos, que fazem a situação registrada circular no formato de viral, no contexto da internet³¹.

É preciso refletir, sem romantismo e criticamente, acerca dessas situações, uma vez que, em muitos casos pode haver exposição da criança de maneira prejudicial e sem seu consentimento. Ao escolher minhas inspirações, busquei por um recorte no qual compreendi que a experiência não se configurava, a princípio, como algo nocivo e nem que ferisse os direitos da criança.

Começo pelo texto “Caixa de Sapato”. Entre as 4 criações é a que menos possui ligação direta com uma situação real específica: são escritas de cartas e bilhetes feitos por crianças. Em meu texto, invento 5 bilhetes encontrados dentro de uma caixa de sapato, deixados em uma rua qualquer e que foram escritos por crianças. Cada bilhete possui um(a) destinatário(a), traz um assunto e revela algo da situação e relação vivida.

Ao propor um texto composto por bilhetes curtos tinha duas inspirações: a dramaturgia *Bilhete*, escrita por Marina Machado, presente no livro *Fim do Infante: Três processos dramatúrgicos* (2018) e múltiplos dizeres de crianças que se expressam por meio de bilhetes/cartas endereçados aos adultos e que ganham repercussão nas mídias sociais.

A dramaturgia “Bilhete” traz um compilado de conversas ficcionais entre personagens (mãe, pai, filho, neta, avô, tia, tio, presidente do banco e Papai Noel). Carregado de humor, de forma curta e despojada, os assuntos dos bilhetes transitam entre temáticas cotidianas, por vezes brincantes e por outras sérias (separação, morte, velhice, sexualidade e luto). Cada bilhete possui uma resposta, o que instaura uma pequena conversa entre as personagens. Isso difere da minha proposta criativa que apresenta apenas um bilhete, deixando em aberto as possíveis respostas.

Acerca das inspirações em situações reais, me interessei pelos gestos e atitudes de crianças ao se expressarem por meio de fragmentos curtos de texto. Realizei uma pesquisa na internet em busca de bilhetes e cartas escritas por crianças brasileiras e que ganharam repercussão nas redes sociais, ou se tornaram notícias. Encontrei alguns exemplos, com distintas camadas e

³¹ A palavra “viral”, no universo da vida virtual tem relação com conteúdos (vídeos e postagens) que circulam de maneira rápida e sem muito controle por parte de quem é sujeito do que foi “viralizado”, a partir de compartilhamentos entre pessoas via plataformas digitais e redes sociais.

tonalidades: um bilhete para o pai em consolação pela perda do trabalho - “Pai, você não perdeu o trabalho. O trabalho é que perdeu você! Está demorando para conseguir um novo emprego porque Deus está caprichando. Eu te amo pai”³²; um bilhete para a mãe alegando ser da escola e informando que no dia seguinte não haverá aula - “Senhores paes: amanhã não vai ter aula porque pode ser feriado. Assinado: tia paulinha. É verdade esse bilhete”³³; uma carta para um pai que estava internado por complicações da Covid-19³⁴; uma carta de um filho para seu pai questionando sobre se ele seria mais amado caso sua pele fosse branca ao invés de negra³⁵; além de bilhetes escritos por crianças nos materiais escolares em tons de denúncia de agressões ou abusos sexuais em casa³⁶. Assim, ao me deparar com tantas camadas complexas desses escritos, busquei propor uma história composta por textos curtos, encontrados em uma caixa de sapato, dialogando com a ideia de escrita de bilhetes como meio de comunicação e expressão.

Já o texto “A canção e a guerra” nasce inspirado em uma situação específica, que se tornou notícia³⁷ e ganhou notoriedade no mês de março de 2022, quando a menina ucraniana Amelia, de 7 anos, cantou, em um abrigo antibombas, localizado na capital da Ucrânia (Kiev), um pequeno trecho da canção “*Let it go*”, em sua língua de origem. A música compõe a trilha sonora do filme *Frozen*³⁸, animação produzida pela multinacional estadunidense *Disney*, no ano de 2014. O conflito entre Rússia e Ucrânia se intensificou e ganhou visibilidade mundial no final do mês de fevereiro de 2022. No intuito de fazer foco na criança em situação de guerra, interessei-me pelo fato noticiado e as reverberações a partir disso.

Fiquei extremamente emocionado quando tive acesso ao vídeo, que dura menos de 2 minutos. Nele é possível ver o impacto nas pessoas ao longo da cantoria de Amelia, que se mostra tímida, ao mesmo tempo corajosa e feliz. Em pesquisa posterior, descobri que foi pedida a autorização para a criança, antes da gravação e compartilhamento do vídeo. Também descobri que Amelia,

³²<https://paisefilhos.uol.com.br/crianca/pai-conta-como-mudou-de-vida-apos-carta-linda-do-filho-de-9-anos-meu-combustivel-diario/>. Último acesso em: 14 nov. 2023.

³³<https://extra.globo.com/noticias/brasil/autor-do-verdade-esse-billete-teve-um-desempenho-fantastico-na-escola-diz-mae-23336313.html>. Último acesso em: 14 nov. 2023.

³⁴<https://www.folhabv.com.br/cotidiano/crianca-escreve-carta-ao-pai-internado-com-covid-19-no-hgr/>. Último acesso em: 14 nov. 2023.

³⁵<https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/02/4982154-crianca-negra-manda-carta-ao-pai-perguntado-se-seria-mais-amado-caso-fosse-branco.html>. Último acesso em: 14 nov. 2023.

³⁶<https://11nq.com/BONG2>. Último acesso em: 14 nov. 2023.

³⁷<https://11nk.dev/XeTi4>. Último acesso em: 14 nov. 2023.

³⁸ O filme traz a história de uma princesa chamada Elsa, que está prestes a ser coroada rainha e descobre ter poderes mágicos: consegue transformar qualquer coisa em gelo. Elsa foge, assustada, e sua irmã, Anna, parte para resgatá-la.

depois de 6 dias nesse abrigo, passou mais 2 dias fora dele indo para a fronteira da Polônia, junto ao seu irmão de 15 anos, pois lá ficariam com sua avó. Seus pais permaneceram em Kiev para auxiliar nas refeições das tropas locais.

Após ver o vídeo, fui também ouvir a versão em português do *hit* que virou uma febre entre diversas crianças. Na versão brasileira, ironicamente, me deparo com o seguinte trecho: “Livre estou, livre estou, eu saí pra não voltar”. Mesmo sem saber se a tradução feita para o idioma ucraniano³⁹ traz os mesmos sentidos da versão brasileira, não deixo de pensar no paradoxo dessa situação vivida pela menina que canta.

Sou atravessado também pelo texto *Os filmes da Disney são bons para seus filhos?*, escrito por Henry A. Giroux (2004), para o livro *Cultura infantil: a construção corporativa da infância* (Steinberg; Kincheloe, 2004), que traz uma interessante reflexão crítica sobre conteúdos dos filmes dessa grande corporação, símbolo da indústria cultural, que tem a criança como seu público-alvo. Henry joga luz no poder nocivo que os produtos da *Disney* têm em pautar e mobilizar assuntos, afetos, sentimentos e discussões que atravessam as fronteiras entre países e continentes.

Quando iniciei a escrita do texto “A canção e a guerra”, procurei seguir focado na menina, em sua expressividade, coragem e atitude. Refleti também sobre outras situações de guerra que cortam nosso cotidiano brasileiro e que, muitas vezes, não geram comoção, não mobilizam transformação nas vidas das crianças e passam despercebidas. No texto *Crianças e guerras: as balas perdidas!* (2020), a professora e socióloga Anete Abramowicz chama atenção para essa situação. Em seu discurso em prol das infâncias invisíveis, destaca, principalmente, a invisibilidade das crianças negras e periféricas brasileiras, ressalta que a história da infância também é “a história do horror, da morte, da pobreza, da miséria, do trabalho infantil, do infanticídio, pois elas estão totalmente à mercê do mundo dos adultos, um mundo adultocêntrico” (Abramowicz, 2020, p.9).

A autora convida a uma pertinente reflexão: “O que é então ser pesquisador (a) e militante das causas das crianças exatamente neste contexto, para aquelas e aqueles que se propõem a estar nas lutas e com as crianças?” (Idem, 2020, p.9). Penso que uma possível resposta para a

³⁹ Ressalto que fiz inúmeras pesquisas na tentativa de encontrar a versão em idioma ucraniano e sua tradução, mas não localizei.

pergunta provocativa de Anete, em sintonia com meu campo de conhecimento e estudo, está nas criações textuais, e no desejo de transformar o material criado em diálogo com as crianças, em busca de uma escuta afetiva e sincera, caminho desafiador.

O segundo texto baseado em uma situação real é o “Roda que conversa”, que nasce em diálogo com a postagem de um meme⁴⁰ a que tive acesso, na página humorística “Sebastião Salgados⁴¹”, veiculada pela rede social *Instagram*. A postagem supostamente foi escrita por um pai que declara encantamento com a ideia de propor para os filhos de 3 e 6 anos uma roda de conversa, na qual cada um daria um tema do seu interesse para ser assunto entre eles. O pai propôs o tema “comida” e os filhos propuseram discutir personagens de seus desenhos favoritos. Fiquei interessado por essa situação, na qual um pai proporia aos filhos uma conversa sobre um tema de seu desejo, algo de muito valor, principalmente em tempos acelerados e de conversas mediatizadas por tecnologias de comunicação. Uma conversa íntima e sincera propicia convívio, encontro de ideias, estado constante de improvisação e abertura ao outro. A noção de infância que me apetece está em diálogo com o desejo de saber conversar com crianças sobre todos os assuntos possíveis, de maneira franca, verdadeira e sincera, cuidando sempre da forma de como fazer e acolhendo seus pontos de vista.

Criei a pequena história, afetado também pelas propostas de Rodari ao lançar um tema fantástico acerca da situação apresentada, e formulei a seguinte pergunta-mote para a escrita: e se uma roda encontrada, por acaso, inventasse perguntas para que pais e filhos respondessem juntos? Acerca do tema fantástico, Rodari ensina que ele “surge quando se criam combinações estranhas, quando nos movimentos complexos das imagens e em suas interferências caprichosas, torna-se aparente um parentesco imprevisível entre palavras pertencentes a encadeamentos distintos” (Rodari, 2021, p.17).

Incentivar a construção e realização de perguntas fantásticas pode ser rico para o imaginário infantil (e dos adultos também) e contribuir para germinar no mundo pessoas mais abertas à transformação, pois para mudar a sociedade “são necessários seres criativos, que saibam usar a

⁴⁰ A expressão meme de *Internet* é usada para descrever um conceito de imagem, vídeos, *GIFs* e/ou relacionados ao humor, que se espalha via Internet.

⁴¹ O nome da página é um evidente trocadilho bem-humorado a partir do nome do importante fotógrafo brasileiro Sebastião Salgado, conhecido por sua obra fotográfica pautada por fortes imagens que retratam pobreza, violência, guerra e fome em diversas regiões do mundo. A página de humor também utiliza como característica de suas postagens o uso das imagens em preto e branco, marca fundamental da obra do fotógrafo.

imaginação. [...] desenvolvamos a criatividade de todos, para mudar o mundo” (Rodari, 2021, p.10). Ainda afinado a Rodari, completo:

Estamos, o que é óbvio, usando a fantasia para estabelecer uma relação ativa com a realidade. É possível admirar o mundo da altura de um ser humano, mas também do alto de uma nuvem (com os aviões fica fácil). Pode entrar na realidade pela porta principal ou por uma janela - é mais divertido (Rodari, 2021, p.35).

Também relaciono a realidade entrando pela porta da fantasia, a partir da história “Doces e bolachas”. Parto de uma situação ocorrida no mês de agosto de 2022. Uma jornalista da emissora SCC *News*⁴², ao entrevistar uma senhora no supermercado para saber sua opinião sobre a alta dos preços dos itens da cesta básica, foi surpreendida pela atitude de uma menina, aparentando ter 9 anos de idade, que tomou a palavra e desabafou sua insatisfação em relação à alta do preço dos doces e das bolachas⁴³. A intervenção foi curta e cirúrgica: “Eu quero pegar meus doce e tá tudo caro. Minhas bolacha... Não dá! Tá tudo pela hora da morte, meu Deus do céu”. O trecho da reportagem passou a circular também em páginas de memes e teve seu compartilhamento viralizado, mostrando a identificação de outras pessoas com a atitude da criança. Ao perceber o tom jocoso e de infantilização que alguns adultos atribuíam à atitude da criança ao comentarem e até compartilharem nas redes a situação, por vezes achando “fofinho” e abafando o gesto político, passei a imaginar desdobramentos ficcionais para o ocorrido.

Compreendo que para criar “Doces e Bolachas” me aproximei do gênero narrativo popularizado na internet, conhecido como “*fanfic*”. Uma *fanfic*, ou *fanfiction*, é uma história de ficção escrita por fãs que utiliza personagens, cenários ou elementos de um trabalho existente, como um livro, filme, programa de TV, jogo ou outra forma de mídia. Os autores de *fanfics* criam narrativas originais, expandindo ou reinterpretando o universo já estabelecido de uma obra. Essas histórias podem explorar diferentes cenários, desenvolver relacionamentos entre personagens existentes ou introduzir novos elementos à trama.

Ao imaginar desdobramentos para a situação vivida pela menina de 9 anos, que nomeei como Joana, busquei ampliar contornos da narrativa, projetando um futuro. Quis imaginar um desdobramento ficcional no qual a atitude da menina se amplifica, e transforma o seu futuro e o de toda uma nação de adultos e crianças, a partir da sua ação política no mundo.

⁴² Telejornal da filiada do Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), em Santa Catarina.

⁴³<https://www.metroworldnews.com.br/social/2022/08/15/video-menina-se-revolta-com-alta-nos-precos-no-mercado-e-viraliza-ta-tudo-pela-hora-da-morte/>. Último acesso em: 14 nov. 2023.

- **Política, infância e direitos da criança**

Pensar a união entre política, infância e direitos da criança é algo que me instiga. Em artigo publicado na Revista Brasileira de Educação, intitulado *A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participante* (2020), as estudiosas da infância Natália Fernandes e Rita de Cássia Machi ressaltam que, desde a promulgação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e do Adolescente (1989), há um movimento crescente, dentro dos estados-nação signatários, na direção de compreender a criança como sujeitos de direitos e atores sociais ativos. Tal marco histórico reverberou em pesquisas acadêmicas e no modo como os (as) pesquisadores(as) passaram a olhar para as crianças.

Além do compromisso firmado pelo Brasil junto à ONU, aconteceu em nosso país a criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), deferido por meio da lei nº 8.069, no dia 13 de julho de 1990, com foco na promoção, proteção e defesa dos direitos. O Estatuto é um divisor de águas para criação de políticas públicas voltadas à infância e juventude brasileiras. Apesar de sua produção e existência serem elogiados e até referência para outros países, existem discrepâncias entre aquilo que está regulamentado e sua efetividade. Por exemplo, em termos de participação política efetiva das crianças, no que tange ao acolhimento, escuta e inserção em decisões e construção de propostas, sabemos que é necessário avançar.

É possível citar também a promulgação do Marco Legal da Primeira Infância, lei sancionada no dia 08 de março de 2016, que reafirma e determina direitos básicos da criança de zero a seis anos, com pontos específicos relacionados à formulação e implementação de políticas públicas para a primeira infância, de forma participativa, como pode ser lido no inciso II, do artigo 4º: “II - incluir a participação da criança na definição das ações que lhe digam respeito, em conformidade com suas características etárias e de desenvolvimento”.

Busco compreender e promover a participação infantil em minha pesquisa, não agindo tal como os adultos da história “Doce e bolachas”, que apenas acham a atitude da menina Joana “engraçadinha e fofinha”. Entendo como um gesto e ato político escrever esse conjunto de histórias mobilizado pelas reflexões reveladas e levantadas até aqui, em prol da defesa dos direitos da criança, afinado ao artigo 4º do ECA, onde se lê que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p.19).

Como parte da sociedade e pesquisador do Doutorado vinculado à Universidade pública, espaço de construção de conhecimento e de diálogo com o povo, compreendo como dever e desejo criar estratégias criativas, ligadas ao campo das Artes da Cena, para contribuir com tais direitos, principalmente com aqueles que dizem respeito à cultura e educação. Essa é uma maneira de fazer política. Compreendo que minha pesquisa não pode perder de vista que a investigação só se completa se for “com”, e não “sobre” as crianças, afinado ao que apontam Fernandes e Machi (2020):

Tal fato implica que o investigador deverá mobilizar a sua imaginação objetivando conceber aproximações metodológicas que respeitem a alteridade das crianças: seus tempos, suas agendas, suas linguagens; significa, ainda, que esse investigador deverá mobilizar um comprometimento ético apurado para provocar de forma respeitosa as vozes das crianças, sem deixar subsumidas na voz do adulto que a interpreta (Fernandes; Machi, 2020, p.3).

Esse foi o desafio metodológico da minha investigação, pois como adulto tenho compromisso ético e político de encontrar caminhos para que as crianças da pesquisa assumam um papel ativo no processo de construção e produção de conhecimento. Um dos grandes desafios da pesquisa foi a criação de estratégias que possibilitassem às crianças expressarem seus pontos de vista e contribuíssem para a elaboração da pesquisa, algo que será revelado no decorrer da tese.

• Outros contornos políticos

Além das dimensões políticas destacadas, identifico na elaboração das histórias outros contornos ainda não discutidos e de fundamental relevância para a pesquisa. Para comentar essas camadas retomo a história “Carta para um amigo”, onde proponho que crianças contribuam para terminar de escrever uma carta para Gianni Rodari. Em uma parte da GF, Rodari apresenta um texto não publicado em seus livros de histórias, que tematiza o cocô. O autor diz o seguinte:

Se um dia eu escrever essa história, confiarei o manuscrito a um tabelião com ordem de publicá-lo por volta de 2017, quando o conceito de “mau gosto” terá sofrido uma necessária e inevitável evolução. Nesse tempo, “mau gosto” será explorar o trabalho alheio e prender inocentes, e as crianças, por sua vez, serão mestras na invenção de histórias realmente educativas, até sobre o cocô (Rodari, 2021, p.123).

Ao ler sobre seu desejo de ter seu texto publicado em um ano tão próximo de nós, fiquei tocado. Nesse trecho do livro, Rodari comenta acerca de temas complexos às infâncias da sua época, por vezes proibidos não por parte das crianças, e sim pelo “mau gosto” dos adultos, que insistem em uma separação entre “o mundo da criança” e “o mundo do adulto”, entre aquilo que pode ser dito e aquilo que deve ser mascarado, ou relegado apenas ao núcleo interno familiar.

Em minha interpretação do texto e em proposta brincante de escrita, transformo o desejo de Rodari para o ano de 2017, com foco nas crianças. Tenho certeza de que interessaria a ele saber, das próprias crianças de agora, suas visões de mundo, seus pensamentos e sentimentos, suas dúvidas e angústias.

Apesar de Rodari explicitar nessa parte do livro seu receio em tocar temáticas que poderiam incomodar os adultos que convivem com as crianças, percebo que sua visão de mundo, sua ética e filosofia de vida, ecoam em suas histórias fantásticas. Nos dois livros que me inspiraram nessa jornada de escrita até aqui, o *Fábulas por Telefone* (2018) e *Histórias para brincar* (2020), inúmeros assuntos que poderiam ser considerados complexos à vida infantil sob a ótica de adultos de “mau gosto”, estão presentes; cito alguns: discussões acerca da morte; crítica ao dinheiro e acúmulo de bens materiais; indignação com a pobreza; e a temática da guerra, que se repete inúmeras vezes, tal como a crítica ao capitalismo.

Mobilizado pelas reflexões do autor e mergulhado no processo de minha tese, identifico que há nas 9 histórias a presença daquilo que diz das minhas dimensões éticas, políticas e visões de mundo. Por mais que meu intuito maior ao elaborar os textos tenha sido o de me aproximar da poética rodariana, me afeto por aquilo em que penso, sou e desejo para o mundo. Esse movimento me conecta ainda mais aos princípios criativos do autor, que não se manteve neutro diante das injustiças do mundo. Como Rodari diz, em nossos processos de criações de histórias surgirão:

conteúdos políticos e ideológicos de determinado sinal, porque acontece, porque eu sou eu, não sou uma senhora aristocrática de San Vincenzo. Tudo isso acontece, inevitavelmente. E, quando acontece, produz imagens e sinais que por sua vez deverão ser questionados e interpretados (Rodari, 2021, p.73).

Dito isso, destaco o que tenho chamado aqui de “temas complexos”, sem intenção de fechar uma ideia, mas, sim, de abrir discussões, aguçar a curiosidade das crianças, lançar pistas para questionamentos, identificações e múltiplas interpretações. Na história “Questão de cor”, desde

o título há abertura para discussões que podem estimular assuntos relacionados à dimensão racial. Pedro, personagem que conduz a narrativa a partir de seus devaneios ao se deparar com a pergunta “qual a sua cor?”, traz inúmeras possibilidades, e não determina uma resposta, movimento que pode ser interessante ao abrir a discussão e apontar setas sem uma conclusão acerca da indagação do menino.

“A canção e a guerra” traz, desde seu título, a presença da guerra, que só aparece enquanto assunto, depois da metade da narrativa. Nesse texto, busco me aproximar ainda mais de Rodari, que teve em sua biografia perdas de pessoas queridas no contexto da Segunda Guerra Mundial, dois grandes amigos e seu irmão. Em minha criação traço, de maneira sutil, um paralelo com o conflito bélico contemporâneo vivido entre Rússia e Ucrânia, atualizado no contexto de periferias brasileiras, que vivem, diariamente, climas de guerra.

Já 2 textos são atravessados, sutilmente, pela experiência da morte. São eles: “Cabo de vassoura” e “A menina que comia palavras”. Porém, em cada narrativa o assunto foi abordado de maneira singular. Em “Cabo de vassoura” a morte aparece como jogo do faz de conta infantil da criança que brinca com seu brinquedo-sucata. Nessa experiência infantil, onde viver, morrer e renascer podem acontecer de formas simultâneas, a criança que brinca com seu cabo de vassoura mostra que é possível seguir, mesmo após uma experiência de morte.

Na história “A menina que comia palavras”, a morte está mais presente, comparando os dois textos. A fome que acomete a menina nasce do vazio da ausência de sua mãe, que morre quando ainda pequenina. Na tentativa de suprir a falta, a menina come as palavras, o que dá fôlego para seguir sua história. O desejo de comer só apazigua quando, em seu caminho, aparecem duas mães generosas que lhe oferecem um lugar para almoçar e descansar um pouco. Penso que além de abarcar o tema da morte, a história oferece, sutilmente, a possibilidade de pensar a vida, a existência de novas famílias, distintas do modelo tradicional, ao trazer duas mães para cuidar amorosamente da menina.

As múltiplas discussões presentes em meu texto, se tornam mais evidentes a partir da possibilidade de mirar minha atenção para o conjunto das histórias. Em meu processo, as discussões e reflexões surgiam concomitantemente à criação, sem preocupação nuclear na arquitetura do texto. Sei que seria um equívoco afirmar, *a priori*, sem ter conhecido quais crianças iriam ter contato com minhas criações na pesquisa, que tais assuntos são complexos

de serem abordados. Mas os princípios filosóficos, éticos e políticos presentes na obra de Rodari me lembram que a imaginação se alimenta de:

(...) materiais colhidos na realidade (por isso pode ser maior no adulto), [por isso] é preciso que a criança, para alimentar a imaginação e aplicá-la a tarefas pertinentes, para reforçar sua estrutura e ampliar seus horizontes, cresça num ambiente rico de impulsos e estímulos em todos os sentidos (Rodari, 2021, p.169).

Foi mobilizado por essas reflexões e pelas minhas 9 criações, somadas ao desejo de transformar o material criado em diálogo com as crianças, que no primeiro semestre de 2023 realizei os 10 encontros criativos com crianças participantes da Casa de Gentil. A seguir, no capítulo 2, mergulho no processo vivido, ao apresentar seus contornos, camadas e reflexões geradas e assim construo uma fenomenologia dos modos de ser e estar das crianças que participaram da pesquisa.

CAPÍTULO 2 – EM BUSCA DE COMPREENDER AS CRIANÇAS COMO COLABORADORAS DA PESQUISA

Figura 7 – Quatro momentos dos ritos comuns dos encontros



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Os encontros aconteceram por 10 sábados seguidos, de 10h às 12h, na Casa de Gentil. A escolha desse dia da semana se deu de forma estratégica. Sábado é um dia em que a Casa não abre, normalmente, para atividades rotineiras de oficinas culturais, brincadeiras e uso do espaço por parte das crianças e adolescentes; assim, seria uma abertura específica, para um grupo delimitado e com a possibilidade de uso de forma mais íntima. Propus esse dia também pensando como momento não restrito pela rotina escolar. Outro fator foi compreender o sábado como dia mais leve e de descanso. Era desejo meu que os encontros fossem experiência prazerosa, nada obrigatória e de participação livre.

O número de ações foi estipulado a partir da proposta metodológica desenhada junto à orientação, pela qual optei por dedicar 1 encontro para cada uma das 9 histórias. Assim, o primeiro dia não teria uma história como mote, seria um momento dedicado à conversa coletiva inicial sobre o que faríamos.

A metodologia dos encontros foi desenhada da seguinte maneira:

Momento 1: lanche coletivo, em roda, na área externa da Casa de Gentil, no estilo de um piquenique.

Momento 2: compartilhamento dos registros feitos em um caderno.

Momento 3: compartilhamento da história criada por mim, base para o encontro do dia. Esse compartilhamento variou entre escuta de áudio gravado com a história e leitura em voz alta, ambas feitas por mim. Era possível acompanhar a narrativa a partir da cópia da história que distribuía para as crianças, no formato A4.

Momento 4: conversa acerca das primeiras impressões e/ou provocações disparadas pela história do dia.

Momento 5: jogos tradicionais ou atos performativos no intuito de aquecimento para atividades práticas ou introdução ao universo da história do dia. Em algumas propostas desse momento as crianças podiam recorrer à cópia da história impressa no formato A2 e colada na parede da sala prática.

Momento 6: criação de uma pequena cena, partindo da história do dia.

Momento 7: compartilhamento da pequena cena criada.

Apesar de algumas variações ao longo da experiência, posso dizer que os encontros, em sua maioria, seguiam o roteiro. Começávamos a partir de um lanche coletivo, ofertado por mim, em parceria com a Casa de Gentil. Geralmente, o cardápio era biscoito de polvilho, um bolo caseiro de laranja ou chocolate, suco de uva ou limão e uma pequena sobremesa doce (brigadeiro, beijinho ou palha italiana). Concomitantemente ao momento do lanche, acontecia o compartilhamento do que foi feito no caderno, retomando o que fizemos no sábado anterior. Em seguida, eu apresentava a história do dia.

Foi a partir do terceiro sábado que adotei, como estratégia para a escuta coletiva da história, o uso da gravação da leitura feita por mim e a distribuição de uma cópia, para quem quisesse acompanhar a leitura. Tracei esse caminho a partir da grande dificuldade experienciada, no segundo dia, no momento de realizar a leitura e conseguir foco e compreensão da história. No sétimo encontro abri mão desse recurso e passei a fazer a leitura em voz alta, compreendendo que não era mais necessário, pois foi adquirido o hábito de ouvir a história lida.

A partir da leitura e escuta da história, conversávamos sobre as primeiras impressões. As conversas, geralmente, eram pautadas por perguntas do tipo “o que aconteceu na história” ou “Já viveram algo assim?” A maioria das histórias possuíam perguntas no início, meio ou fim, algo já contribuía para o processo de conversar, já que uma resposta levava até muitas outras.

Depois, propunha um aquecimento corporal e imaginativo, que ora se dava a partir de uma brincadeira tradicional, ora por meio de uma proposta criativa que introduzisse algum aspecto da narrativa compartilhada. Ao finalizar essa parte, na sala prática, realizava mais alguns atos performativos que possibilitassem experimentar, no corpo, elementos da história.

Caminhávamos para o fim do encontro quando eu propunha a criação de uma pequena cena, tendo como ponto de partida a história daquele dia. Para criar, experimentamos distintas possibilidades de agrupamentos: solo, em dupla, em trio, todos coletivamente, e uma criação separando meninas e meninos. Finalizávamos compartilhando e comentando o que foi criado.

- **Criação do Mapa da Experiência**

(...) o que ocorre quando o mapa se transforma em coisa-em-ação para além da sua função instrumental de ser legível? Aí, a sua propriedade comunicacional desdobra-se de leitura cartográfica para uma densidade perceptiva ou uma prática espacial. Em vez de manifestação territorial singular, o mapa pode ser instrumentalizado como manual, dispositivo de novos relatos, guia para navegações cotidianas que vão além do seu lugar-matriz.

Renata Marquez

Após a realização dos 10 encontros, me concentrei na análise da experiência vivida. Foi no início do segundo semestre de 2023 que mergulhei no processo analítico, ao mirar o compilado de materiais gerados ao longo dos encontros: fotografias, relatos, registros feitos pelas crianças em cadernos, gravação em áudio, além de contar com o frescor da memória. Logo após o fim do processo, fiquei cerca de duas semanas em breve estado de letargia e certo distanciamento, por não saber como e por onde começar a revisitar esse material, o que faria com ele e como daria conta dos seus sentidos e significados. Os encontros do AGACHO, o grupo de estudo da orientação, retornaria apenas em meados de agosto, assim, seguia a proposta feita em orientação

de realizar um primeiro mergulho reflexivo no material gerado para compartilhar posteriormente.

Comecei pelos registros feitos em áudio, pouco mais de vinte horas de conversas, uma média de duas horas por dia. Passei cerca de 10 dias imerso nesse processo e, para cada áudio, dediquei uma média de 6 horas de escuta. Saltava apenas os trechos nos quais os participantes eram divididos para o momento das pequenas criações próximo ao final de cada encontro (isso a partir do terceiro dia). Não era possível captar com o meu celular os distintos grupos que se dividiam pelos espaços da Casa de Gentil, mas a maioria do compartilhamento da criação foi registrado. Por algumas vezes, no momento dessa divisão, solicitei o empréstimo do aparelho celular da Lyssa Duarte⁴⁴ para ter mais de uma fonte de escuta, porém, mesmo assim, acabava faltando equipamento e houve dias em que não fizemos essa divisão.

A captação foi feita sem meticulosidade técnica, usei o gravador do meu próprio celular, geralmente posicionado em área central nas rodas de conversa, no canto da sala ou próximo ao espaço de compartilhamento da criação da pequena cena do dia.

Das descrições dos encontros, até então, tinha duas páginas de cada acontecimento, escritas semanalmente no decorrer do processo, algo sugerido por Marina como método de escrita, em busca da habilidade de concisão e forma de captar o frescor da memória. Assim, defini que, após finalizar o circuito dos 10 encontros, visitaria as gravações, para tecer um registro escrito ampliado. Ao me debruçar nessa atmosfera sonora, logo no primeiro áudio, compreendi que era preciso um recorte acerca daquilo a que iria me ater para transformar em palavras escritas. Busquei o foco nas crianças: seus dizeres, comentários, expressividades verbais, criações e apontamentos do que percebia dos seus modos de ser e estar.

Concomitantemente à fase de expansão dos relatos, revisitava os encontros por meio das fotografias (cerca de 500 imagens no total), que contavam também com imagens dos cadernos, nos quais algumas crianças realizaram seus registros por meio da escrita, desenhos e garatujas. As fotos coloriram a experiência de ouvir cada áudio. Para realizar esse registro, contei com a

⁴⁴ Coordenadora Pedagógica da Casa de Gentil, desde o início de 2023. Convidei Lyssa para acompanhar os encontros devido ao seu vínculo com as crianças, função exercida na Casa e pela sua experiência como Pedagoga, com formação realizada na UFMG.

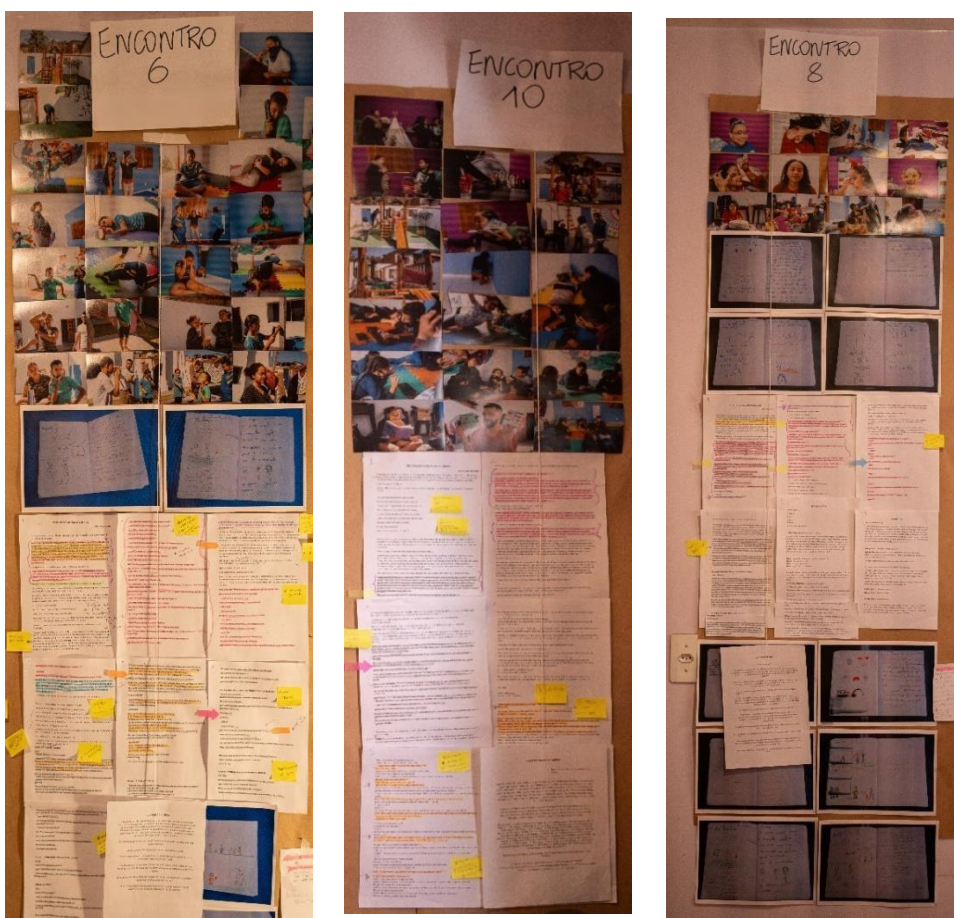
participação de Kawane Gomes, fotógrafa e responsável pela manutenção das redes sociais da Casa de Gentil.

Por vezes me emocionei. Afetava-me enxergar a cumplicidade do grupo, que permaneceu comigo por 10 sábados seguidos, abraçou as propostas, doou sentidos e significados ao vivido, subverteu enunciados, transformou as ideias, “puxou meu tapete”, desfez certezas e pressupostos e iluminou meu entendimento acerca do muito que preciso aprender na direção de ouvir e acolher os pontos de vista infantis. Em outros momentos, senti pequenas frustrações ao refletir sobre aquilo que poderia ter sido diferente no modo de propor, na resposta a determinada questão ou na maneira como me expressei.

Intuí que precisava ter a dimensão do todo ao alcance dos meus olhos, para que pudesse enxergar camadas, focos de interesses, núcleos de discussões que poderiam contribuir no tear analítico. Foi assim que criei o “Mapa da Experiência”.

Primeiro, selecionei de cada encontro algumas fotografias a partir dos seguintes recortes: as que mais chamavam atenção pela expressividade do corpo das crianças; imagens em que o foco não era mostrar o rosto, mas detalhes das situações e fotos que contribuía para reavivar a memória e contasse parte do encontro. Em seguida, imprimi as descrições expandidas, as imagens fotográficas dos cadernos e revelei as fotografias. Nas paredes do meu quarto, coleí, de fora a fora, grandes pedaços de papel *kraft*. Separei por encontro uma distância de, mais ou menos, 60 centímetros, e nessa espacialidade coleí, verticalmente, o grupo de fotografias selecionadas, e os textos descritivos e imagens dos cadernos. Os textos, deixei na altura dos olhos para facilitar a leitura e intervenção. Também organizei de forma que houvesse espaços do *kraft* livres para novos escritos, colagens e anotações.

Figura 8 – Três recortes do Mapa da Experiência



Fonte: Acervo pessoal.

No recorte de cada encontro pendurei, com um barbante, a história criada por mim e que foi mote das práticas daquele dia, um modo de recorrer à criação com agilidade. O desenrolar desse processo me remeteu ao texto *Mapeie-se! E busque modos criativos de ser e estar no mundo para relacionar-se com a artisticidade das crianças* (2016), escrito por Marina Machado, no qual a autora pensa a noção de mapa nos contextos de processos criativos e educativos, como modo de traçar investigações rumo à formulação de poéticas:

Imaginar, grafar, desenhar, garatujar, esboçar mapas é uma maneira interessante e instigante de fazer planos, resumos, sínteses, projetos de futuro, de modo que o que se esboça não precisa ser nem definitivo, fixado, nem tampouco “bem feito”. Na chave da filosofia fenomenológica, mapas podem mostrar como estamos-com-o-outro-no-mundo; na conexão da arte contemporânea, revelarão um *work in process*/trabalho em processo: do docente com seus alunos, bem como modo comunicacional dos discentes com o professor, quando os mapas são propostos aos alunos (Machado, 2016, p.17).

Além de visualidade ao percurso, espacializar nas paredes do meu quarto os rastros da experiência configura-se como recriação dos trajetos da pesquisa, não define para onde vou, mas se abre como lugar a ser desbravado. Ao olhar o mapa criado, recobro acontecimentos,

faço análise, percebo detalhes, lanço uma visão renovada, expandida e distanciada da experiência, o que possibilita reflexões.

Foi a partir do artigo citado, em busca de ampliar a discussão proposta, que me interessei por outro texto: *Mapa como relato* (2014), escrito por Renata Marquez, onde a autora diz que:

Frente à aplicabilidade do mapa como relato subjetivo e da sua aproximação com uma experiência cartográfica múltipla e diversa capaz de inventariar, nos lugares estudados, a qualidade poética da vida, o mapa ressurge, assim, como ciência das qualidades em detrimento de campos de quantidade (Marquez, 2014, p.41).

Renata Marquez pauta seus estudos numa ampliação poética e política das noções espaciais por meio de interpretação de alguns mapas da história da civilização vindos não da geografia e sim do campo das artes e da literatura, o que enriquece seu discurso, ao desmontar “as imagens iconográfica da cartografia na busca incerta da formulação de uma geografia da experiência” (Marquez, 2014, p.54). Empreendi uma viagem nessa cartografia, compreendendo esse ato como “instalação de um lugar não fixável, cuja bússola titubeia e cujo território escapa a cada novo passo” (Idem, 2014, p.55).

Em sintonia com a epígrafe, meu Mapa da Experiência, a partir dessa perspectiva, é “coisa-emoção” e vai além de uma função instrumental. Após a estrutura montada nas paredes do quarto, lancei meu olhar e pensamento, por diversas vezes seguidas, nessa cartografia do processo.

O caminho metodológico para análise da experiência com as crianças conversa com a pesquisa que desenvolvi no Mestrado. Em meu estudo, lancei olhar para textos escritos por estudantes no contexto de uma disciplina na qual apresentei um fragmento do meu trabalho cênico “João-de-Barros”, terreno da investigação. Somei a esses textos uma crítica teatral escrita sobre o trabalho:

Ao iniciar os estudos dos textos busquei dividi-los em unidades de significação comuns a todos. Fiz cópias dos escritos e li repetidas vezes, identificando diferenças e semelhanças nas leituras e percepções. Em seguida, elegi as unidades de significação e as marquei, usando cores distintas. Recortei e agrupei trechos, de acordo com as unidades de significação. Depois tirei uma fotocópia e organizei um mapa, em um papel grande, mantendo a divisão dos agrupamentos, formando ilhas. Ao material atribuí o nome “Mapa de estudo da espectância” (Valadares, 2022, p.54).

Assim, no processo do Doutorado, recobri esse caminho desenvolvido e o adensei. Para me localizar, inicialmente, no Mapa, utilizei *post-it*, pequenos bilhetes e caneta marca-texto. Esses

materiais serviram para anotar ideias, identificar repetições, pontuar dizeres das crianças que me chamavam a atenção e levantar temáticas possíveis de serem desdobradas e discutidas.

- **Tramas, sentidos e significados: princípios metodológicos para ler a experiência**

Em um segundo momento, lancei meu olhar para o Mapa através das pétalas da “flor da vida”, partindo de estudos que conheci no livro *Merleau-Ponty & a Educação*, de Marina Marcondes Machado (2010b). A autora, por meio de uma reflexão profunda, desenha uma fenomenologia da infância. Para isso, criou, brincando com a imagem do “jardim de infância”, o que nomeia como “flor da vida”, um desenho de flor palito feito por 5 pétalas e um cabo.

As cinco pétalas são os existenciais que conversam com a obra de Merleau-Ponty acerca da infância: outridade (relação criança-outro); corporalidade (relação criança-corpo); linguisticidade (relação criança-língua); temporalidade (relação criança-tempo) e espacialidade (relação criança-espço). O cabo da flor é o existencial mundaneidade (relação criança-mundo): enraíza a criança no mundo, na cultura compartilhada. “Para regar a flor da vida, precisamos da mão do adulto, de seu gesto, cuidado e responsividade; o adulto apresentará a criança ao mundo e à cultura, na qual, aliás, ela já nasceu imersa” (Machado, 2010b, p.25). Os estudos de Machado mostram uma visão de infância na qual a criança é compreendida a partir dos existenciais e suas correlações. Os existenciais são noções filosóficas que constituem o ser-no-mundo, a partir deles abrimos mãos de abstrações conceituais para enxergar a realidade tal como ela é.

Enxergar a criança a partir dessa perspectiva sensibiliza o olhar do adulto para os fenômenos da vida infantil. É importante olhar para a “flor da vida” não como uma teoria e sim como síntese da noção fenomenológica que relaciona o tempo, o outro, o espaço, o corpo e a língua-mãe, enraizada no mundo.

Por meio dos pensamentos e do convívio com Marina (2010b), me aproximei de parte das ideias do filósofo Maurice Merleau-Ponty, acerca da fenomenologia como processo filosófico, observacional e compreensivo para o estudo da vida infantil, pautado na tríade eu-com-o-outro-no-mundo, ingrediente que revela também uma visão humana sem a dicotomia eu e mundo. Observar, descrever de forma densa e mergulhado no cotidiano, são princípios do fazer fenomenológico, via pela qual é preciso ser poroso, generoso e sensível aos fenômenos da vida, experiência de comunhão com o mundo e suas formas inacabadas. Por essa ótica, também se

busca por um olhar não adultocêntrico, com foco nas crianças e em suas maneiras de ser e se relacionar. É também uma característica do fazer fenomenológico abrir mão, *a priori*, de pressupostos teóricos para enxergar o fenômeno tal como ele se apresenta a nossa percepção.

Assim, orientado por esses princípios, vou apresentar as crianças a partir das pétalas da “flor da vida” e farei isso ao construir uma trama de sentidos e significados ao que foi vivido ao longo dos 10 encontros na Casa de Gentil, vislumbrada após a elaboração do Mapa da Experiência. Busquei positivar o fenômeno vivido. Como aponta Machado:

Positivar é deixar de buscar o que ali não está, em todos os âmbitos da vida da criança. Merleau-Ponty, sem questionar os fatos da psicologia do desenvolvimento, propôs nos Cursos da Sorbonne a revisão da interpretação desses fatos. Descrever a experiência infantil tal como ela se apresenta é “voltar as coisas mesmas” lema do método fenomenológico. Aqui mora o olhar Merleau-pontiano, o que é próprio de sua visão de infância: na positivação dos modos de ser e estar da criança (Machado, 2010b, p.24).

Mirar as experiências e construir uma fenomenologia das crianças foi o desafio e riqueza do estudo. Emergiu do processo a contribuição delas como colaboradoras na pesquisa, ao revelar limites e possibilidades, desvios, escolhas, ideias, assuntos e dificuldades. Parto do grupo de 9 crianças que mergulharam comigo em parte do processo da pesquisa, permitindo o convívio com seus modos de ser estar, com suas visões de mundo e suas experiências de infância.

Nesse sentido, construo no capítulo 2 uma fenomenologia dos modos de ser e estar das 9 e assumo esse caminho como parte da minha metodologia. Por essa via, mergulhei na experiência e busquei enxergar as crianças em suas realidades mesmas.

Dos meus escritos emergem múltiplos desejos: busca por doar sentidos e significados ao processo; interesse por tocar nas personalidades das crianças a partir de seus modos de ser e estar; e vontade de desenvolver a escrita fenomenológica, caminho no qual homenageio cada participante e via que se desdobrará, no capítulo 3, na escrita de pequenas dramaturgias.

- **Contornos éticos da pesquisa**

Quando comecei a preparar, em janeiro de 2023, o documento para liberação da pesquisa junto ao CEP-UFMG⁴⁵, ainda elaborava a ideia de abrir um chamamento com 10 vagas, veiculadas a partir de divulgação feita em cartaz impresso e material virtual no perfil do *Instagram* da Casa de Gentil. As vagas seriam preenchidas de acordo com o interesse e procura por parte das crianças e do seus pais ou responsáveis. Mas, posteriormente, decidi por uma mudança quando a Casa de Gentil se deparou com uma perda inesperada de recurso financeiro, que levou a diminuição dos dias de abertura (se limitando em abrir de segunda a quarta-feira), bem como redução da equipe, com corte de oficinas continuadas, incluindo uma recente oficina de teatro. Naquele momento, acontecia na Casa, semanalmente, uma oficina de teatro que contemplava o recorte de idade proposto na pesquisa: entre 08 e 11 anos. Escolhi esse recorte de idade pensando no público mais frequente da Casa de Gentil e por imaginar que seria interessante de acordo com as histórias que havia criado e com as propostas que realizaria.

Em diálogo com a orientação, optei por convidar crianças que frequentavam a oficina de teatro que foi interrompida. Primeiro, fiz o convite a cada criança e a partir do seu interesse procurei o/a responsável que, além de autorizar, assinaria um documento de caráter legal e ético para liberar a participação. Os encontros começaram com 10 crianças inscritas, mas 9 participaram efetivamente.

Como nomear as crianças ao longo dos meus escritos da tese foi uma dúvida ética que permeou meu pensamento desde o primeiro dia. Como realizar uma pesquisa que busca investigar os limites e possibilidades da criança como colaboradora da pesquisa sem revelar seu nome verdadeiro, compreendendo essa informação como parte da sua identidade e biografia?

Logo no primeiro encontro, tematizei o assunto com as próprias crianças, ao explicar que por se tratar de um estudo seus dizeres fariam parte dos meus escritos. No relato sobre esse dia, registrei:

Trouxe para o grupo a questão do sigilo do nome na hora que eu for escrever sobre as experiências. Perguntei se queriam que eu colocasse o nome real ou

⁴⁵ O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UFMG – é um órgão institucional da UFMG que visa proteger o bem-estar dos indivíduos participantes em pesquisas realizadas no âmbito da Universidade. Necessitam da aprovação do CEP-UFMG os projetos de pesquisa, cuja fonte primária de informação seja o ser humano, individual ou coletivamente, direta ou indiretamente – incluindo suas partes. Essas informações podem ser consultadas em: <https://www.ufmg.br/bioetica/coep/>. Acesso em: 10 out. 2023.

se poderia inventar um nome para preservar tudo aquilo que eles dissessem. Menina-Cabelo quer que seu nome real apareça, pois ela quer ser atriz de novela. A Menina-Carta e Menina-Narradora querem um nome inventado. O Menino-Dança quer que seja o nome do tio já falecido. A Menina-Gibi quer seu nome real. (Fragmento do diário do primeiro encontro).

Debati o assunto em orientação e compreendi, inicialmente, que o melhor seria a preservação da identidade, mas deixei para refletir sobre a questão posteriormente.

No texto *Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças*, Sônia Kramer (2002) traz uma interessante discussão que dialoga com o dilema vivido. Sem apontar uma resposta fechada para essa problemática ética que atravessa processos de pesquisas com crianças, principalmente no campo das humanidades, Kramer apresenta dilemas vividos por seus orientandos de Graduação e Pós-Graduação para jogar luz na discussão. Cita as estratégias adotadas, como uso da primeira letra do nome, personagens fictícios ligados à indústria cultural, e até a escolha compartilhada com as crianças, no intuito de torná-las mais próximas do processo de autoria.

Compreendi, por meio das reflexões levantadas no texto, que a complexidade se dá a partir de uma avaliação ética do pesquisador acerca do conteúdo descrito e observado, não havendo uma legislação que proíba o uso do nome real. Assim, é necessário que o adulto responsável pela depuração dos dados da pesquisa avalie os impactos e leve em consideração o contexto vivido e a exposição que determinadas informações possam trazer para as crianças participantes.

Escolhi criar identidades para me referir às crianças. Faço isso pautado em duas justificativas principais: respeito às personalidades a partir do nível de vínculo e liberdade vividos ao longo dos encontros e diálogo com a ficcionalidade, ao atribuir um nome inventado, elemento interessante para a pesquisa no campo das Artes da Cena.

Ressalto ainda que, ao olhar para o Mapa da Experiência, opto pela criação de nomes para que a escrita possa revelar aquilo que as crianças trouxeram, sem correr um risco de autocensura por receio de apresentar aquilo que foi dito e criado. Faço isso mantendo respeito ao que foi vivido e em diálogo com modos de ser de cada criança. Criei os nomes a partir de um par complementar, que conversa com alguma situação ou característica marcante em relação a cada

criança, que ao longo dos meus escritos serão reveladas com mais detalhes. Apresento, a seguir, cada um dos nomes e uma síntese:

Menina-Gibi: com seus 9 anos de idade, a Menina-Gibi é apaixonada por esse estilo de desenho. Nos registros dos encontros feitos em seu caderno, seu gosto por Histórias em Quadrinhos apareceu inúmeras vezes, e suas produções visuais encantavam os colegas e enriqueciam nossa experiência.

Menina-Mar: em um dos seus registros no caderno, ao mencionar uma expressão popular “quem canta os males espanta” que utilizei na história “A canção e a guerra”, ela escreveu: “quem canta os mares espanta”. Sem me preocupar em saber se foi intencional ou apenas uma troca da letra “r” pela letra “l”, gostei de enxergá-la como a Menina-Mar: profunda, misteriosa e encantadora, igual o mar. A Menina-mar tem 11 anos.

Menina-Narradora: a habilidade em narrar histórias, pessoais e ficcionais é um dos traços marcantes da Menina-Narradora. Com seus 10 anos de idade, ao longo dos encontros, sua inventividade narrativa ganhou camadas, sentidos e interessantes contornos.

Menina-Cabelo: com seus 11 anos, as madeixas da Menina-Cabelo é marca de destaque da sua identidade. Ao longo dos encontros, foram muitos os estilos usados por ela: liso, cacheado, esvoaçante, protegido por uma toca, trançado e amarrado no modelo de uma bailarina.

Menina-Sorriso: com suas “caras e bocas”, a Menina-Sorriso se destaca pela expressividade do seu rosto. Escolhi o sorriso como um recorte de destaque, mas a verdade é que seu semblante é sua marca, diz tudo sem precisar dizer nada. Sua idade: 10 anos.

Menina-Carta: com sua habilidade de escrita, a Menina-Carta apresentou o grupo com 5 cartas, nos quais exprime seu amor, carinho pelos colegas, pensamentos sobre o mundo e nos revela parte de sua vida. Os escritos aparecem em seu caderno e foram compartilhados no rito inicial dos encontros. A Menina-Carta tem 11 anos.

Menino-Dança: o molejo das pernas, quadris e gesticulação dos braços são traços marcantes do Menino-Dança. Ao longo dos encontros, mais de uma vez, compartilhou com o grupo suas

habilidades corporais impossíveis de serem imitadas, tamanha a singularidade do seu modo de fazer. O Menino-Dança era o mais novo do grupo: 08 anos de idade.

Menino-Papagaio: foi a partir de uma pequena cena, construída individualmente, que esse traço da cultura infantil saltou aos meus olhos, ao ver o Menino-Papagaio e suas habilidades imaginativas de desenhar no ar uma linha e seu papagaio voando alto. Teve encontros também que competi a atenção do Menino-Papagaio com o objeto voador real, uma vez que nos reuníamos, no início dos encontros, na área externa. Sua idade: 10 anos.

Menino-Silêncio: a presença do Menino-Silêncio ganhava destaque pelo seu modo de ser. Sua economia de palavras e tom baixo da sua voz recobrava em mim a importância de outros modos de estar junto. Sua idade: 09 anos.

Em meus estudos, a fenomenologia da colaboração das crianças se dará ao lançar luz e valorizar suas falas, questionamentos, invenções, modos de ser, fazer e se expressar; na medida em que, mesmo não mencionando o nome real, cada uma poderá se reconhecer, caso se interessem pela leitura desse trabalho em algum momento de suas vidas. Busquei por um trabalho cuidadoso com as imagens das crianças, escolhendo aquelas que conversavam com seus modos de ser e estar e que adensavam as propostas criativas. Dessa maneira, penso ter sido ético com a preservação de suas identidades nominais, destacando a contribuição de cada uma.

• **“O que você vai fazer com minha vida?”**

Chamei o primeiro encontro de “encontro zero”. Começamos com uma roda de conversa, na qual compartilhei os motivos iniciais que me aproximaram da Casa de Gentil e tentei falar, de forma sucinta e simples, que tive “o desejo de fazer um estudo chamado Doutorado, a partir do teatro, com um grupo de crianças da minha cidade de origem”. Ao comentar o que é um Doutorado argumentei ser “um estudo profundo sobre algo que a gente gosta e que você faz quando já é adulto, geralmente ligado a sua profissão”. A Menina-Sorriso, de prontidão, diz: “eu vou ser doutora!”. Sua fala me estimulou a diferenciar o título de Doutorado da função de médico, associação que ronda o senso comum acerca dessa profissão, também atribuída para quem exerce advocacia. Afirmo que meu campo de profissão é o teatro, e que antes de cursar

o Doutorado, eu fiz uma Graduação de 4 anos e 2 anos de Mestrado, sendo que esse último originou o livro que lancei no aniversário da Casa de Gentil, em 2022. Disse que algumas crianças ali presentes ganharam um exemplar desse livro.

O Menino-Dança corta minha fala com uma interessante pergunta: “e o que você quer fazer com minha vida?”. A Menina-Cabelo, antes que eu formulasse algo, responde: “ensinar coisas boas”. Tento completar dizendo que “quero sim ensinar coisas, mas também quero aprender coisas que nós adultos não sabemos e que vocês crianças sabem. Quero fazer isso a partir de uma pesquisa”.

Figura 9 – Menino-Dança observa duas palavras-chave do encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

O Menino-Dança é uma criança que faz comentários que colocam a cabeça de qualquer adulto para pensar. Suas falas, muitas vezes carregadas de um tom humorístico, levam ao riso e à reflexão profunda em questão de segundos e esse foi um de seus dizeres que mexeram comigo. Sendo o mais novo do grupo, era perceptível sua pouca experiência com a escrita e leitura, algo proporcionalmente inverso no que diz respeito a sua destreza física, muitas vezes destacada pela habilidade expressiva, inventiva e intensa da sua corporalidade.

A pergunta do Menino-Dança recobra em mim o dilema ético da pesquisa, onde o material de estudo passa por lidar com pessoas e histórias reais, questionamento esse que serve como estrela-guia e não pode ser perdido de vista.

Enquanto preparava o encontro, escolhi 5 palavras que pensei como síntese para permear a conversa: pesquisa/pesquisador; universidade; registro e teatro. As palavras estavam escritas em um pedaço de papel e dobradas. Quando revelei os papezinhos pediram, em coro, que fizesse um sorteio para escolher qual abrir. Fomos, juntos, depurando as palavras. Entre as apresentadas, destaco a que mais chamou atenção: “registro”. Chegamos, aos poucos, em algumas compreensões:

Menina-Cabelo: coisas de lembrança.

Menina-Sorriso: a Kawane vai registrar com a câmera!

Menina-Mar: a memória.

Menina-Carta: você está registrando nossa conversa gravando para estudar depois.

Menina-Mar: escrever no quadro, no computador, no caderno.
(Fragmento do diário do primeiro encontro).

A partir da fala da Menina-Mar, apresento a proposta dos cadernos. Doei, para cada criança, um pequeno caderno, diferenciados entre si pela cor da capa. Foi um momento de euforia, já que o material carregava o caráter de presente. O caderno possuía um tamanho diferente dos usualmente usados no contexto escolar, sem pauta, folhas levemente amareladas, de gramatura mais firme, além da artesanaria na produção, feito a partir da técnica de costura simples.

Figura 10 – Menina-Carta mostra a capa do seu caderno customizada e primeiros escritos



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Neste dia, distribuí 7 cadernos, pois 2 crianças se ausentaram. Além das noções de uso do caderno levantadas pelas crianças, acrescentei dizendo que esse seria um “caderno de pesquisador”, onde cada um/uma poderia registrar o que foi vivido e criar coisas para compartilhar, a partir da experiência dos encontros. Argumentei sobre a liberdade do seu uso, que poderia conter desenhos, colagens, e não apenas palavras escritas (o que poderia limitar a experiência, principalmente, no caso do Menino-Dança). Ressaltei também que compartilhar algo que tenha sido feito no caderno aconteceria na primeira parte do encontro.

Apesar do êxtase ao receber os cadernos, percebi, em um segundo momento, que o uso criativo desse material ficou concentrado em 4 crianças, sendo elas: Menina-Narradora, Menina-Carta, Menina-Gibi e Menina-Mar. Leio tal situação como reveladora dos modos de expressar-se, algo rico para o processo analítico do vivido, como poderá ser visto posteriormente.

Feita essa contextualização e introdução inicial, parto para o mergulho analítico do processo vivido, realizado a partir do estudo do Mapa da Experiência, em diálogo com a “Flor da vida” (Machado, 2010b).

- **“FIZEMOS AS CRIANÇAS”**: as corporalidades entre tecidos, monstros e um guarda-roupa abandonado

Menina-Gibi: quer descobrir sobre o terceiro encontro do teatro? Começamos comendo o lanche e ouvindo uma história no rádio. O nome era “Guarda-roupa abandonado”.

(a Menina-Gibi mostra os desenhos que fez em seu caderno)

Menina-Gibi: aí eu fiz as crianças, os tecidos, o monstro, o guarda-roupa e as falas das crianças.

Menina-Gibi: depois da história fizemos as crianças e usamos os tecidos; por último, lemos nossos livros.

(Fragmento do diário do terceiro encontro)

Durante o estudo do Mapa da Experiência, lançava meu olhar para o todo, em diferentes momentos do dia, e me afetava pelas expressividades e invenções das crianças que se apresentavam em suas corporalidades, durante distintos atos criativos.

As imagens revelavam a cumplicidade e generosidade de cada criança com as propostas, suas escolhas, modos de fazer, temáticas que mais interessavam, parte de suas histórias de vida e caminhos para a elaboração dramaturgica da terceira etapa da pesquisa. Machado, ao comentar acerca da noção de corporalidade, aponta que:

é uma noção central para compreender e realizar uma fenomenologia das relações da criança consigo mesma, com o outro e como mundo: implica em estar vivo, ter um eu, sentir-se um eu – algo vivenciado e completado muito aos pouquinhos, algo nunca plenamente situado ou satisfeito (Machado, 2010b, p.35).

A corporalidade é uma experiência processual e única, povoada pelas relações eu-outro-mundo, um ciclo aberto ao longo da vida, lugar de prazer, intimidade, bem estar, dúvidas, aflições e conexões com a cultura. Nessa perspectiva, o corpo é “veículo do ser-no-mundo, é veículo da nossa existência” (Machado, 2010b, p.36).

É no corpo que nossa existência acontece. Desde o nascimento, a corporalidade ganha camadas, a partir do toque e cuidado do adulto, do contato com objetos do mundo e das experiências de convívio com seres vivos. Inicialmente, a corporalidade é “um rabisco de si” (Machado, 2010b, p.35) e, com o passar do tempo, ganha contornos. A fenomenologia nomeia de espaço corpo próprio a compreensão acerca da corporalidade como lugar que abriga maneiras de ser e estar, modos de fazer, um processo contínuo da existência ao longo da vida, nunca finalizado,

sempre em transformação. A corporalidade revela a biografia, revela a história de vida de cada pessoa, a maneira como foi criada, cuidada (ou negligenciada), os gostos, estilos de ser, características que tornam cada ser-no-mundo único, singular e diria até especial.

Olhar para as corporalidades das crianças que participaram da pesquisa é um modo de conhecê-las, maneira de descentralizar o meu olhar adulto das histórias criadas por mim, para recriá-las em dramaturgias.

Para visitar o existencial corporalidade escolho o terceiro encontro, por ver a riqueza que reverberou de distintas formas, posteriormente. A pequena descrição da epígrafe foi apresentada pela Menina-Gibi, no início do quarto encontro. A história eixo central da proposta desse dia foi “Guarda-roupa abandonado”.

No fragmento destacado é interessante perceber que a Menina-Gibi, para se referir ao que foi vivido, diz: “fizemos as crianças”, expressão da corporalidade vivida, um modo de ser no corpo, que se aproxima à própria vida, característica que conecta a experiência vivida às práticas da cena contemporânea, que também pode ser nomeada como teatro pós-dramático, segundo terminologia usada por Lehmann (2007). Na experiência teatral vista por essa ótica, se observa “mais presença que representação, mais experiência partilhada do que experiência transmitida, mais processo do que resultado, mais manifestação do que significação, mais impulsão de energia do que informação” (Lehmann, 2007, p. 224). O autor ainda ressalta que a *performance* é uma das manifestações “mais radicais da cena pós-dramática, conduz até à negação do personagem, pois o artista se manifesta em seu próprio nome, encenando o próprio eu. (Idem, 2007, p.45). Vejo no modo dizer da Menina-Gibi aproximações com essas características.

Voltando à descrição do encontro, foi a partir desse dia que tracei a estratégia metodológica de compartilhamento das histórias a partir da gravação em áudio. Era algo relativamente simples, usava o gravador do meu celular como suporte. No momento da gravação, buscava ler como se estivesse junto às crianças, e evitava modular ou colorir minha voz. Cogitei incluir efeitos sonoros a partir de um processo de edição após a gravação, mas percebi que isso, além de trabalhoso, poderia ficar mirabolante demais e minha busca era por uma estética da simplicidade, com foco na palavra e no convívio junto às crianças.

Somado à proposta sonora, fiz uma cópia em A4 da história para cada participante e distribuí, para que pudessem acompanhar. No encontro anterior, a Menina-Carta e a Menina-Narradora manifestaram o desejo de ter o material em mãos para ler; assim, a proposta de levar as cópias surge da sugestão da dupla e como estratégia de conectar o grupo à história do dia.

Com os ouvidos atentos e alguns olhares fixos nas palavras escritas, a experiência foi completamente diferente da vivida anteriormente. Havia um misto de interesse pela narrativa, gosto por ouvir algo gravado, e cumplicidade ao viver aquilo coletivamente. No final da história, a Menina-Cabelo, espontaneamente, diz: “nossa, ficou doido, tá!”. Em seguida, o Menino-Dança se manifesta, em tom de comemoração: “eu consegui acompanhar!”. Nos encontros seguintes o Menino-Dança também comemorava ao final do compartilhamento, como já dito. Do grupo era a criança mais nova (8 anos) e em processo inicial de aprendizagem e de familiaridade com leitura e escrita, algo revelado, por exemplo, em sua não adesão, ao longo dos encontros, ao uso do caderno de pesquisador, mesmo com a possibilidade de registro por meio do desenho e colagens. Em seguida, perguntei ao grupo sobre o que falava a história:

Menina-Cabelo: crianças e o guarda-roupa abandonado e decidiu abrir as portas do guarda-roupa, quando foi ver as roupas tudo estava com vida.

Menina-Sorriso: a menina encontrou 4 crianças. Encontrou um tanto de sapato, tecidos e toalhas.

Menina-Mar: eles abriram as portas, as gavetas...

Menina-Cabelo: o sapato virou câmera.

Menina-Narradora: a toalha virou cabelo.

(Fragmento do diário do terceiro encontro)

Lancei mais uma pergunta: “e se fôssemos as crianças dessa história, quais coisas criaríamos?”:

Menina-Narradora: a Menina-Narradora pega toalha, coloca um salto no pé, passa maquiagem, pega uma bolsa e sai rebolando em casa!

Menina-Gibi: eu e minha amiga, teve uma vez que a gente tava brincando, aí a gente pegou uma coberta minha que era bem pequena, a gente usou como capa de super-herói e brincou de ladrão e super-herói.

Menino-Dança: nós imaginava⁴⁶ que tinha um leão correndo atrás de nós e a gente fugia, pegava uma espingarda e metia a bola no meu do cu dele!

(Fragmento do diário do terceiro encontro).

⁴⁶ Optei por transcrever o modo de dizer das crianças sem correções, bem como preservei o uso dos palavrões e termos chulos, compreendendo-os como parte da linguisticidade revelada.

Concomitantemente a essas respostas, Menina-Narradora e Menino-Dança se levantaram e começaram a performar. O disparador da atitude criativa de Menina-Narradora foi a memória compartilhada por sua prima, Menina-Cabelo. Ambas moram bem perto uma da outra, na mesma rua da Casa de Gentil. Menina-Narradora se levantou e, de maneira ligeira, pegou a sua blusa de frio, colocou na cabeça e fez, da área externa onde estávamos, a sua própria casa. Revisitou, brevemente, sua experiência e compartilhou com o grupo. Colocou as duas mãos na cintura, e com passos estilizados, típicos de uma modelo em atitude de passarela, desfilou.

Já o Menino-Dança nos fez outro convite: a partir de sua corporalidade e linguisticidade, nos transportou para um universo imaginativo criado naquele instante, ao ser uma pessoa que enfrentava um leão com sua espingarda. Com as pernas abertas e semiflexionadas, levou seu corpo levemente curvado para frente e modulou no espaço suas mãos com os punhos fechados. Em seguida, colocou uma mão próxima ao olho direito e a outra esticou à frente. Fechou o olho direito e o esquerdo deixou cerrado, olhando de modo concentrado através da mira de uma espingarda.

Figura 11 – Menina-Narradora e Menino-Dança performam memória e imaginação



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

É rico, para experiências criativas em teatro vividas com crianças, cultivar uma atitude e habilidade, por parte do adulto condutor, de acolher os impulsos inventivos, dando abertura e espaço para a expressividade do corpo. É habitando o corpo próprio que a Menina-Narradora e

o Menino-Dança revelam suas memórias e imaginações, trazem dados das suas biografias, daquilo que habita seus imaginários, e compartilham com o coletivo. Na experiência infantil, o corpo também diz, age, levanta, corre, salta, expressa sua opinião, sua maneira de ser, seu pensamento.

Em seguida ao compartilhamento espontâneo da Menina-Narradora e do Menino-Dança, enunciei uma proposta de ato performativo (Machado, 2023). Elaborar propostas criativas em teatro nessa chave de pensamento levará o adulto a propor enunciados abertos ao inesperado, ao convívio com o outro e suas habilidades imaginativas, ao florescimento e partilha de personalidades e distintos modos de ser, fazer e criar. Os “atos performativos podem ser tanto momentos que o adulto prepara, como os usos dos tempos e espaços, materiais e relações, próprios das crianças viventes” (Machado, 2023, p.201). O foco estará no grau de abertura para a criação e na capacidade de síntese da propositiva enunciada pelo adulto condutor.

Escolhi um elemento que considero significativo na história: o tecido. Assim, convidei as crianças para ficarem em roda. No centro dessa roda, no chão, coloquei um tecido vermelho conhecido como crepe Georgete, fino, leve, de aparência fosca e textura muito macia. Depois, lancei o seguinte enunciado:

(1)

Este tecido é tudo, menos um tecido. Mostre o que ele é.

Foi a partir desse dizer que a Menina-Cabelo fez do tecido longas madeixas avermelhadas, enquanto olhava, admirada, o céu. Menina-Narradora cobriu seu corpo colocando o tecido sob sua cabeça e andava de um lado para o outro, aproveitando a movimentação proporcionada por sua leveza. Menina-Mar cobriu parte do seu rosto e com as palmas das mãos unidas caminhou em uma imagem que remetia à religiosidade. Menino-Dança cobriu as costas e dançou de modo muito singular e próprio, uma dança em que suas pernas, quadris e braços balançavam de maneira frenética. Menina-Gibi fez do tecido vermelho uma capa de super-heroína, tal como havia mencionado já ter vivido com sua amiga, e voou!

Figura 12 – Menina-cabelo experimentando o tecido



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Figura 13 – Menina-Narradora experimentando o tecido



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Figura 14 – Menina-Mar experimentando o tecido



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Figura 15 – Menino-Dança experimentando o tecido



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Figura 16 – Menina-Gibi em ato performativo com o tecido



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Machado afirma que, “para chegar perto da noção de corporalidade, o educador ou pesquisador deve “olhar com os olhos”, “cheirar com o nariz”, “tocar com as mãos e pés”, “saborear com a boca” todas as cores da vida infantil” (Machado, 2010b, p. 42). Seus dizeres evocam os múltiplos sentidos da experiência humana, modo de sublinhar a corporalidade como via de conexão com a infância.

É visível nas fotografias como o modo intenso do uso criativo do tecido foi apropriado pelas crianças. O tecido é parte do corpo, não está ali para “representar algo externo”: o tecido é corpo, memória, imaginação, presença compartilhada... é cabelo, capa, religiosidade, dança e desfile de moda.

O pesquisador, fotógrafo e professor da Escola de Comunicação e Artes da USP, Boris Kossoy, em seu livro intitulado *Fotografia e história* (1989), apresenta uma interessante definição para a compreensão dos sentidos da fotografia:

Fotografia é memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem - escolhida e refletida - de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralisação súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: é, pois, o documento que retém a

imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente (Kossoy, 1989, p.101).

Assim, “olho com os olhos” a riqueza das corporalidades reveladas nas fotografias apresentadas, um registro documental do processo dos encontros, imagens que revelam as crianças em seus estados de criação, de conexão com suas memórias pessoais. Penso que a potência revelada possa se desdobrar em dramaturgias imagéticas, ao povoar o imaginário de quem lança o olhar sob o material visual, podendo enxergar ali sentidos distintos do vivido, o que mostra a abertura desse registro.

As imagens revelam mais que um registro “de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior”: conversam com um lugar “entre” as crianças e suas memórias da vida cotidiana; entre ficção e a realidade; entre o que é e o desejo de querer ser. As imagens recriam mundos possíveis habitados de forma imaginativa.

Kawane Gomes, fotógrafa que convidei para contribuir com a pesquisa, faz parte da equipe da Casa de Gentil, ocupando a função de fotógrafa e responsável pela manutenção das redes sociais da instituição; sua presença com a câmera na mão e olhar atento para os cliques já era algo cotidiano para as crianças. Apostei que esse convívio contribuiria para o processo da pesquisa, uma vez que as crianças já estavam acostumadas com sua presença e prática de fotografar os acontecimentos da Casa de Gentil. Sua participação era incorporada de tal maneira pelo grupo que, durante a segunda proposta de ato performativo, foi experimentada como parte da criação, no seguinte enunciado:

(2)

Tudo que eu falar vocês irão falar. Tudo que que fizer vocês irão fazer!

Essa proposta é a imitação do outro. Ao lançar esse enunciado, começo propondo que o grupo me acompanhe. Nesse primeiro momento, realizo movimentos com o corpo em ritmos diferentes, passeio por planos distintos e me expesso verbalmente, modulando minha voz. Em seguida, “passo a bola” para alguém no intuito de que todos imitem o fazer do outro, incluindo a ausência de movimento ou não ação. Tudo é proposta, até mesmo a hesitação em propor.

Experimentei essa prática em outros encontros, mas nesse dia mimetizamos o ato de fotografar de Kawane:

Figura 17 – Ato performativo no qual fomos a fotógrafa Kawane Gomes



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

No texto *A Etnofotografia como meio de conhecimento no campo da educação* (2008), Elianda Tiballi e Luiz Jorge trazem algumas considerações sobre os limites e as possibilidades, no contexto da educação, de se trabalhar com o registro fotográfico. Os pesquisadores argumentam que nesse contexto a fotografia não deve:

(...) ser entendida como substituição do instrumental de pesquisa do investigador. Ela deve, isto sim, ser incluída como recurso que, certamente, ocupará lugar na pesquisa de forma lúcida, a fim de cumprir com objetividade as finalidades da pesquisa (Tiballi; Jorge, 2008, p.69).

Os autores ainda acrescentam que:

(...) A fotografia na pesquisa educacional recupera também à percepção observacional para transformar as situações aparentemente simples em dados visuais interpretados. Assim, a fotografia, para representar o real, se vale da soma de elementos da percepção, como, por exemplo, a intuição e a sensibilidade (Tiballi; Jorge, 2008, p.69).

Em minha proposta existe uma dimensão objetiva em relação à fotografia no processo, de documentar e apresentar parte do vivido, mas também a imagem revela a riqueza daquilo que

não é totalmente verbalizado no relato descritivo e que pode ser lido, visto e analisado por mim e pelo leitor. As imagens do processo jogam luzes nos acontecimentos dos encontros, focam nas contribuições das crianças na pesquisa e nos fazem mirar seus modos de ser e estar no mundo.

As fotografias registradas pela Kawane contribuem para fazer visíveis as corporalidades infantis. A fotografia habita um lugar de criação não ocupado pela dimensão da palavra. Trazer esses registros ao longo do texto contribui para apresentar as personalidades de cada criança, expressas em seus jeitos de ser e estar, olhar, movimentar, imitar, se relacionar com o outro, sorrir e até criar uma câmera a partir da gesticulação das mãos, braços e olhos.

Na medida em que as imagens produzidas eram compartilhadas comigo no decorrer do processo, fiz sugestões para Kawane, no intuito de afinar seu olhar aos propósitos da pesquisa. Destaquei a importância de o foco ser nas crianças e não nos adultos presentes, da busca pela espontaneidade, sem efeitos visuais de tratamento que interferissem na fruição; apontei meu interesse pelos detalhes das ações, a partir de recortes específicos das corporalidades, modos de fazer e ser. Essas trocas e orientações aguçaram a sua percepção no processo de registro.

A experiência fotográfica também fez parte de outra proposta de ato performativo daquele dia, porém, antes de realizá-la, lancei o seguinte ato performativo:

(3)

Ali (a sala prática) é um grande guarda-roupa. Ele está fechado e abandonado na rua. Vocês são as crianças da história e vão encontrar o guarda-roupa. Três, dois, um... foi!

Para experimentar no corpo o enunciado, preparei, anteriormente, a sala prática ao espalhar grande quantidade e qualidade de tecidos com cores, tamanhos e formatos distintos. A partir do terceiro encontro, passei a dispor no chão o tatame, de maneira que possibilitasse propostas mais arriscadas com o corpo com menor probabilidade de se machucarem. Fizemos uma pequena roda e, numa atitude de quem conta um segredo, fiz o convite ao ato performativo.

Na sala prática, passaram cerca de dez minutos experimentando os tecidos em relação com seus corpos, brincaram de forma coletiva, individual, e correram de um lado para o outro. Os tecidos

foram saia, cabelo, a calda de um monstro marinho grávido dos seus seis filhotes e capas de super-herói e super-heroína.

Figura 18 – Quatro momentos do uso criativo com o tecido após convite ao ato performativo



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

A quarta imagem do quadro de fotografias da Figura 18 remete ao quarto e último ato performativo do dia e tem como título, dado pelas crianças: “a fofoca das cobras”. Para chegar a essa imagem convidei a um jogo que nomeio como “fotografias corporais”, prática inspirada em proposta desenvolvida pelo diretor, dramaturgo e ensaísta Augusto Boal, conhecido, principalmente, pela elaboração do Teatro do Oprimido.

Grosso modo, o método do Teatro do Oprimido é uma proposta de prática cênico-pedagógica que se orienta pelo interesse em mobilizar ações e discussões rumo a possíveis transformações de contextos sociais. Entre as várias propostas dessa metodologia, encontramos o Teatro Imagem. Para Boal: “imagens são superfícies que refletem o que nelas é projetado. Assim como objetos atingidos pela luz, as imagens conseguem refletir emoções, ideias, lembranças, desejos e observações. (Boal, 2015, p. 216).

No contexto do Teatro Imagem, o condutor propõe aos participantes que se posicionem no espaço como se fossem argila ou uma massa de modelar. Enquanto um é a massa moldável, o outro é aquele que modela. A imagem a ser elaborada tem um tema, baseado em um conflito

que conecta a situações da realidade social e que será debatido entre o grupo, para posteriormente ser transformado coletivamente, remodelando a imagem, transformando seus sentidos e significados. O foco da proposta é a elaboração imagética do corpo, com ausência da palavra.

Na proposta das “fotografias corporais”, abro mão do procedimento de modelar, pois me interessa que as crianças proponham por si. Interessa-me também o estado brincante de modelar seu corpo no espaço de modo a criar pequenas narrativas, inicialmente sem o uso da palavra. Assim, convidei as crianças a ocuparem o centro da sala para fazer uma imagem congelada como se fosse uma foto ou uma estátua. Sugeri que o tecido poderia ser usado na sua composição imagética, que não tinha título, nem tema específico. A construção da proposta aconteceu a partir de uma pessoa por vez, até todos ocuparem algum lugar na imagem. A ideia é que, a partir do que você identifica que o colega fez, sua entrada aconteça para somar ao que está sendo criado. Com todo o grupo fazendo parte da imagem, pergunto qual o título pode ser atribuído ao que foi feito. Em seguida, com um estalar dos dedos, dou vida por dez segundos à fotografia. Assim, se formou a imagem intitulada por eles como “a fofoca das cobras”. Em seguida, o grupo elaborou, de forma improvisada, a seguinte dramaturgia:

Menino-Dança: é, a fofoca de ontem foi muito boa, queridaaaaaa tsiiiiiiiiii (*som da cobra feito com a boca*) teve briga lá na escola. A menina pegou uma faca pra ela. Esfaqueou ela no pescoço. Tsiiiiiiiiiiiiiiii

Menina-Narradora: com caneta?

Menino Dança: com caneta! Foi o Lourivaldo!

Menina Contadora: eu vou matar ele!

Menino-Papagaio: vamo lá nele! vamo lá nele!

Menina-Gibi: nossa, essa fofoca tá muito boa! Tá quentinha, acabou de sair do forno.

Menina-Cabelo: meu deus, essa fofoca de Jubiscláudio com Lourivaldo tá muito boa. Mano, não acredito que Jubiscláudio matou a Paola. Coitado da Jubiscláudia.

Menina-Narradora: Meu deus! Essa fofoca tá muito boa, viado! Eu vou acabar essa fofoca e vou lá.

Menino-Dança: Eu vou enfiar um leão na boca do Jubiscláudio pra ele aprender a matar os outros.

(Menino-Silêncio, que se posiciona como o fotógrafo da situação e diz)

Menino-Silêncio: gravar uma foto com uma oportunidade dessa não dá pra perder, né.

(ao final, Menina-Cabelo comenta)

Menina-Cabelo: nossa, quando tem briga na escola é assim mesmo!

Posterior a essa experiência, propus a criação coletiva de uma pequena cena que partisse da história “Guarda-roupa abandonado”. Saí da sala e sugeri que voltaria em dez minutos. Pouco antes fui convidado a retornar, pois já haviam combinado como seria. A situação apresentava o Menino-Papagaio enterrado, coberto por vários tecidos. A Menina-Narradora, com um tecido marrom amarrado em seu rosto, lamentava a morte do Menino-Papagaio. A Menina-Mar estava amordaçada e com as mãos amarradas e era acusada de ter cometido o crime que matou o Menino-Papagaio. O Menino-Dança e a Menina-Cabelo seguravam um bastão de cola, sob o corpo do Menino-Papagaio. A Menina-Gibi e o Menino-Silêncio, de joelhos, choravam a morte do Menino Papagaio. Em determinado momento, o Menino-Dança e a Menina-Narradora gritam:

Menino-Dança: você matou meu irmão!

Menina Contadora: acorda, por favor, ele tá dormindo! Ele tá dormindo! Por favor! Acorda!

Em meio à situação de velório, aconteciam risadas misturadas com choros e deboches. Foram as crianças que trouxeram a temática da morte como parte de suas histórias. A história do dia não dialogava com essa discussão, o que revela desejo por parte das crianças em tratar desse assunto. Ao finalizar, perguntei: “O que a cena de vocês tem da história do guarda-roupa?” Nessa hora, a Menina-Narradora tomou a palavra e narrou por quase 10 minutos, em um fluxo contínuo, uma narrativa de múltiplas tramas, sentidos e significados. Enquanto contava e recriava a história do guarda-roupa abandonado, agregando novas situações e contextos, estava rodeada pelos tecidos, segurava e manipulava, de maneira contínua, um fio de pano tal qual fazia com o fio da narrativa elaborada:

Figura 19 – Menina-Narradora conta e recria a narrativa da pequena cena criada pelo grupo



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Menina-Narradora: tinha 4 crianças e 2 adultos. Aí eles estavam com medo, achando que tinha um bicho. Será que tem um bicho dentro do armário? Aí depois disso os dois adultos estavam numa praça e passou uma adolescente. Aí a adolescente chamou o marido da outra mulher que estava passando ali, chamou ele de gostoso e alisou ele. Aí a mulher do homem que a adolescente passou a mão, ela deu uma chicotada na adolescente que passou a mão. Aí a adolescente desmaiou. Aí o marido dela xingou ela falando “por que você bateu! não precisava disso”. Os dois começaram a brigar e discutir. Aí ela pegou o chicote e começou a dar no marido dela. Dá! Dá! Dá! Aí na hora ele levantou a mão pra ela, ela pegou a faca que tava no bolso dela e enfiou no peito dele, aí saiu o tanto de sangue. Aí ele começou a escarrar sangue pela boca, pelo nariz. Aí saiu um tanto de bolo de sangue. Aí a mulher que tava desmaiada no chão, levantou e ficou muito preocupada! Muito preocupada mesmo! Aí ela achou uma menina que tava na praça também, né. Aí a adolescente pediu ajuda a uma menina que ela encontrou na praça. Aí a menina levantou correndo! Correndo! Que ela era uma médica. Ela levantou correndo, correndo! Vendo o que tava acontecendo ali, mas não adiantava nada, porque ela...ela deu uma facada nele. Ele tava com o pulmão ainda...ele tava com o coração batendo. Mas...mas ali, do nada, na hora que ela levantou pra ajudar, o coração dele parou. Aí ele parou de respirar. Ficou inchado. Ficou roxo. Ficou muuuuito esquisito. Aí a adolescente começou a chorar muito. Pedindo socorro! Socorro! Socorro! Chorando, gritando, rolando, falando assim que... que ...ele tava dormindo, dormindo, dormindo. Ele não tava morto, ele tava dormindo. Ele não tava morto! Ela tava

enrolando no chão igual uma criança. Falando que ele não tava morto, não tava morto, preocupada achando que ele ia morrer, morrer, morrer, morrer! Aí foi o dia do... do....

(Menino-Silêncio e Menino-Dança intervêm na narrativa criada por Menina-Narradora)

Menino-Silêncio: aí o policial chegou e prendeu a esposa.

Menino-Dança: eu acho que essa história é igual da minha mãeminha mãe pegou uma faca e quase esfaqueou a barriga do meu pai.

(Menina-Narradora retoma a narrativa e me lança uma pergunta)

Menina-Narradora: aí... aí... tem uma... é essa parte... eu posso, assim, tipo assim... é.... inventar? Além da cena pode inventar?

Charles: pode!

Menina-Narradora: aí.. é ... tinha uma mulher lá que tava toda... esquisita! com toca na cabeça, com tecidos nos pés...e com tecido na roupa....e ela tava, só com o tecido, ela tava na praça. E o tecido era bem transparente. Ela tava com nada por baixo. Aí o Menino-Papagaio olhou pra mulher. Ela tinha bundão, peitão, ela era magrinha. Ela tinha um corpão e os cabelos cacheados. Os olhos castanhos. Aí a mulher do Menino-Papagaio ficou zangada também porque o Menino-Papagaio olhou pra mulher. Aí eu achei que ía ajudar se chamasse ele de gostoso, mas não, só prejudicou. Matou ele, quase me matou e machucou a mulher que o Menino-Papagaio olhou e chamou ela de gostosa. Ah, tem mais... Aí chegou o segundo policial, pegou, aí tinha um nenezinho bem pequenininho, mas ele era muito esperto. Aí ele brincava, ele fazia um monte de coisa. Aí na hora que ele viu aquela situação, ele pegou qualquer coisa que viu na frente, pegou. Amarrou o pé dela, amarrou a mão dela, amarrou a boca dela e colocou um pano por cima dela pra ninguém vê. Aí ele tava cheio de tecido, muito tecido. Aí ele aproveitou, ele aproveitou que tava cheio de tecido, assim, e dava pra amarrar no corpo. Aí ele pegou um dobro de tecido. Amarrou no pé, amarrou na mão, amarrou a boca e tampou ela. Tampou ela todinha, todinha, todinha. Aí Menino-Dança pegou foi lá buscar uma faca. Antes disso, na hora que ele foi buscar a faca, eu chamei ela de ordinária. E peguei a faca que tava cheia de sangue ... igual falei naquela parte, e enfiei no peito dela. Aí ela também começou a cuspir sangue, cuspir sangue, cuspir sangue. Aí um policial que não era o Menino-Silêncio e nem era a Menina-Cabelo, falou comigo: você está presa! Aí eu falei: presa nada, eu não vou presa, ninguém me tira daqui. Ela matou o homem que eu amava. O homem que eu gostava. O homem que eu pedi em casamento. Você acha que eu vou presa? Eu não vou sair daqui. Se você me tirar daqui eu te denuncio. Cê é o policial, mas tem muitos mais aqui, eu falo que você, eu invento muitas coisas aqui. Porque na época, você podia falar assim: aí ela me matou, ela vai.. o policial prende é ocê. Aí eu falei muito!

Muito! Muito! Muito! E o policial, o policial foi preso pelo policial. Aí teve o enterro do Menino-Papagaio. A mãe dele é durona e nem chorou. E sabe o que que eu fiz? A adolescente ela rolou no chão! Ela gritou, ela abraçou, ela rolou igual neném, ela pegava tecido, ela falava que tava dormindo, e fazia muito trem. Aí daí em diante ela ficou com raiva, ódio, ranzinza. Ela virou uma velha muito feia. Muito feia mesmo. Muito feia. Aí, ela achou o pai do Menino-Papagaio e falou...

(Menino-Papagaio intervém na narrativa)

Menino-Papagaio: eu nem tenho pai.

Menina-Narradora: aí ele chegou e falou comigo... você que tá todo de preto, assim...

A narrativa da Menina-Narradora foi interrompida a partir da discussão acerca da morte do Menino-Papagaio. Alguns concordavam que foi justa, outros discordavam. Lancei a pergunta: “mas tirar a vida de alguém é algo justo?”. O grupo concordou que não era. Aproveitei essa pausa do fluxo criativo da Menina-Narradora para encerrar o encontro, pois já havíamos passado do horário combinado.

Durante o ato criativo da Menina-Narradora, transitei entre o fascínio de vê-la inventar, de modo contínuo e empolgada, uma narrativa que causou interesse de todo o grupo, e o impacto pelas imagens e situações suscitadas na sua história. Em minha casa, enquanto criava as 9 histórias mote dos encontros com as crianças, jamais percorreria caminho parecido. Talvez por não conhecer as crianças que iriam fazer parte da pesquisa ou por me pautar numa infância imaginada por mim, longe das infâncias de agora e mais próxima daquela que vivi entre os idos anos de 1990 e 2000. Talvez por não achar que tais assuntos e temáticas levantadas pela Menina-Narradora fariam parte do pensamento de crianças que, inclusive, ouviram a história, do início ao quase fim, sem demonstrar desconforto e em atitude de interesse.

Há distintas camadas na história criada pela Menina-Narradora, comentarei algumas, mas sem a pretensão de esgotar seus sentidos e significados. Identifico elementos importantes de serem comentados.

A violência, em suas distintas faces (psicológica, física, social, cultural, de classe, gênero, policial, entre outras), é o pano de fundo de toda a narrativa criada. Aparece desde o começo, quando um adulto dá uma chicotada em uma adolescente, com tamanha força que a desmaia. Há também brigas entre adultos, mais chicotadas e uma faca que perfura o peito do mesmo

homem que agrediu a adolescente. A faca foi usada como instrumento de defesa da mulher que se viu ameaçada pelo homem (o adulto). A cena descrita ganha contornos de filmes de terror, com uma impressionante imagem de um jato de sangue jorrando do peito do homem, precedido de um “bolo de sangue” que sai pela via oral e nasal. A figura de uma médica aparece como possibilidade de cuidado da tragédia ocorrida, mas parece ser tarde, uma vez que o coração do homem havia parado. Assim, a violência é o fio condutor da história.

Em busca de significações para comentar o aspecto violento da narrativa, encontro o artigo *Violência contra a criança*, escrito por Vicente de Paula Faleiros (1995), onde o autor traz uma análise a respeito da violência cometida contra crianças e adolescentes e se refere a esse ato como forma de violação e transgressão dos limites civilizatórios das sociedades, além de ser um modo de construir a ideia de obediência e manutenção de uma ordem social dominante. Apesar dos mais de 20 anos que separam a publicação do artigo dos dias de hoje, constato que as reflexões sobre violência infantil e juvenil trazidos pelo autor conversam com a atualidade brasileira.

No início dos seus escritos, sou fisgado por uma curta, mas cirúrgica frase: “A violência é tão profunda que parece natural” (Faleiros, 1995, p.475). Quando apresentei pela primeira vez para Marina, no contexto da orientação, a narrativa da Menina-Narradora, em nenhum momento joguei luz sobre o tecido violento que permeia a história, algo que foi pontuado por ela como necessário de ser compreendido.

As reflexões feitas a partir da orientação, me levaram a perceber que, assim como a Menina-Narradora, o ato violento foi normalizado em meu olhar. Talvez pelo convívio no campo da pesquisa por mais de 2 anos e por ter internalizado que ofensas, agressões, xingamento e atos violentos (verbais e físicos) atravessam o cotidiano da Casa de Gentil e a vida das crianças que por lá passam, fruto de um convívio comunitário onde tal experiência é normalizada. É comum presenciar falas e gestos agressivos de criança para crianças e entre adultos e crianças, principalmente nas ruas do bairro. Além do poder físico dado nas diferenças entre as corporalidades infantis e adultas, Faleiros (1995) lembra que a maior parte dos atos violentos são praticados nos contextos familiares, instituição social que exerce poderes legais e que se configura com um dos maiores espaços de convívio das crianças. Concordo com Faleiros quando o autor diz que:

convive-se com o paradoxo de que, sendo tão profunda, a violência é percebida como fenômeno natural ou naturalizado, fazendo parte da chamada vida normal ou vida cotidiana. Assim parece natural bater em crianças, dar-lhes uma surra, deixá-las de castigo (Faleiros, 1995, p.476).

A violência faz parte das raízes da formação do povo brasileiro, marcado por uma história de horror e extrema agressividade, principalmente contra os povos africanos e indígenas escravizados no período colonial e que até os dias atuais sofrem com um passado mal resolvido do nosso país. Digo isso, em diálogo com a autora Lilia Moritz Schwarcz que, no livro *Sobre o autoritarismo brasileiro* (2019), faz um estudo a partir da história do Brasil, onde apresenta aspectos dessas raízes da violência na constituição da identidade do país. Em seu estudo, busca “reconhecer algumas das raízes do autoritarismo no Brasil, que têm aflorado no tempo presente, mas que, não obstante, encontram-se emaranhadas nesta nossa história de pouco mais de cinco séculos” (Schwarcz, 2019, p. 26). Na obra, dividida em 8 capítulos temáticos, encontra-se uma seção intitulada “violência”. A autora atribui à herança escravocrata o assassinato dos povos indígenas e a concentração de pobreza à qual grande parte da população está relegada, devido às desigualdades sociais, um dos motores da identidade autoritária e violenta do povo brasileiro.

Apesar desse passado de horror, é preciso lembrar os avanços vividos e reafirmar alguns direitos fundamentais para a vida de uma infância plena, descritos no artigo 227, do Estatuto da Criança e do Adolescente, que pontua o “direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” e diz que toda criança e adolescente devem ser colocados “a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Brasil, 1990). Mas é preciso lembrar também a distância entre aquilo que está expresso em documento oficial e a realidade vivida, principalmente ao se pensar os recortes sociais, de raça, gênero e localidades periféricas, tal como o contexto das crianças da pesquisa.

Não sabemos o quanto a narrativa da Menina-Narradora é o retrato de sua experiência de vida; considero que seja um misto entre possíveis dados biográficos, situações conviviais e doses de ficcionalidade, como aconteceu no trecho que destaco a seguir, em que faz referência à situação dramática vivida na comunidade Várzea do Sítio, semanas antes do início dos encontros: “Aí ele parou de respirar. Ficou inchado. Ficou roxo. Ficou muuuuito esquisito. Aí a adolescente começou a chorar muito. Pedindo socorro! Socorro! Socorro! Chorando, gritando, rolando, falando assim que... que... ele tava dormindo, dormindo, dormindo. Ele não tava morto, ele tava

dormindo. Ele não tava morto! Ela tava enrolando no chão igual uma criança. Falando que ele não tava morto, não tava morto, preocupada achando que ele ia morrer, morrer, morrer, morrer!”.

Um bebê de 2 meses, primo da Menina-Narradora, faleceu semanas antes do início dos encontros da pesquisa, por complicações respiratórias e ao ingerir leite materno em demasia. Somado a isso, houve um quadro de dificuldade respiratória que familiares e amigos já percebiam ao ter contato com bebê, que já estava sob investigação médica. O falecimento aconteceu em casa, o que mobilizou grande parte da comunidade, incluindo membros da Casa de Gentil, ao tentarem acudir o bebê e a mãe, que gritava por socorro e chorava muito. Estive presente no funeral e compartilhei, junto com a Menina-Narradora, momentos em que a mãe, aos prantos, repetia por diversas vezes “Ele não está morto, está dormindo”.

Nessa parte da história, a Menina-Narradora reproduzia em sua voz tons e nuances feitos pela mãe. Para quem presenciou o fato ocorrido, era como se fôssemos transportados para a situação vivida, por meio do gesto e corporalidade da Menina-Narradora. Assim, mesclava em sua criação dados biográficos e situações ficcionais. Ao mesmo tempo em que parecia criar algo ali, naquele instante, resgatava elementos do que foi experimentado junto aos colegas, no momento que sugeri a criação da pequena cena. Percebo isso a partir da intervenção do Menino-Silêncio que disse: “aí o policial chegou e prendeu a esposa”, referindo-se ao que experimentaram anteriormente, e na própria fala da Menina-Narradora que disse “eu posso, assim, tipo assim... é... inventar? Além da cena em posso inventar?”.

Outro dado interessante de ser observado é a entrada do “eu” no decorrer da história: “Aí, eu achei que ia ajudar se chamasse ele de gostoso, mas não, só prejudicou”, momento em que a Menina-Narradora apresenta noções a respeito da sexualidade feminina que permeiam seu imaginário. A história também revela outras noções, como: a vida na adolescência; o papel da polícia; a sexualização do corpo feminino; os saberes dos bebês; a violência como forma de poder; a finitude da vida; amores e casamentos turbulentos; uso de materiais para tortura física e ideias acerca da velhice humana. São esses alguns assuntos e temáticas que perpassam a criação da Menina-Narradora e que, como já dito, foram acolhidos pelo grupo participante da pesquisa sem espanto ou receio.

Ao me deparar com tais complexidades recobro o valor e o papel político e social que a Casa de Gentil ocupa naquele espaço e na vida dessas crianças, como sendo um lugar que contribui para que elaborem experiências da vida, expressem seus pensamentos e modos de ser e se repertoriem, por meio de práticas artísticas e convívio, de outras possibilidades de existir. Vejo valor também no elo criado comigo e com o grupo, por se sentirem à vontade para partilhar parte de suas histórias. Penso que o grau de sinceridade, transparência e inventividade se deu a partir da construção generosa e coletiva da escuta, tal como formula Luciana Hartmann:

O que é preciso para que uma criança conte uma história? Penso que o fundamental nessa resposta é: alguém que a escute – o que inclui ouvintes tão diversos quanto: outras crianças, adultos, animais de estimação ou mesmo seus bonecos preferidos (Hartmann, 2015, p.48).

Escutar é acolher a história trazida pela criança, demonstrar interesse, não interferir no seu fluxo criativo, manter curiosidade pelo fato narrado, evitar julgamentos que possam inibir a experiência e incentivar o compartilhamento. Gilka Girardello (2020, 2015, Campos; Giardello 2015), em seus mais de 25 anos de pesquisa continuada a respeito das histórias contadas oralmente pelas crianças, traz interessantes contribuições para pensar o valor da escuta acolhedora e da importância das histórias na vida infantil. A autora diz que:

Escutar uma criança é colocar todos os nossos recursos sensíveis - não só a audição e o pensamento, mas também o olhar, a respiração, os gestos, a postura corporal - a serviço da acolhida ao que ela quer dizer, ainda que não o saiba. (Sim, pois o narrar é também um espaço de ensaio, um espaço precioso para elaborar sensações, intuições e experiências, dando a elas um sentido que ainda não existia quando se começou a falar.) Escutar uma criança é refrear o impulso ao julgamento, modular com sensibilidade a crítica e evitar reações automáticas ou previsíveis ao que elas nos contam. Cada história é única, assim como são únicos os narradores, cobrando de quem escuta posturas também únicas para que as crianças percebam ali a cumplicidade de uma rede de segurança forte e flexível onde possam se atirar sem medo (Girardello, 2020, p.10).

Gilka ainda ressalta que: “quem escuta histórias aprende também a contá-las, completando o círculo de sentido em que, por meio da partilha narrativa, cria-se uma comunidade” (Girardello, 2020 p.4). Estávamos em nosso terceiro encontro de compartilhamento e recriação das histórias e vejo a expressividade vivida pela Menina-Narradora como parte das experiências compartilhadas. Antes de chegar nessa elaboração oral, ouvimos a história do dia, gravada em áudio, vivemos em nossas corporalidades vestígios dessa narrativa: a partir dos atos performativos, das experimentações com os tecidos em relação com o outro e na criação de uma pequena cena. O grupo experimentou um repertoriamento criativo, perpassou suas

corporalidades até chegar nesse estado de invenção e intimidade, expressas pela Menina-Narradora.

Outro aspecto interessante de estudos realizados por Gilka Girardello, em parceria com Karin Cozer de Campos (2015), é a noção de autoria das crianças ao mesclar em suas produções orais experiências culturais e dados biográficos e apresentar, assim, seu “mundo da vida”, reflexos do seu cotidiano, recriado de modo imaginativo. As autoras argumentam que:

No exercício da criança contar, narrar uma história, não se dá apenas a representação do vivido – da realidade. Ao contrário, o que move a narrativa é, a rigor, a própria necessidade de “ultrapassar” uma primeira forma e assim deixar de ser uma mera repetição (Campos; Girardello, 2015, p.99).

Considero rico para a análise da narrativa criada pela Menina-Narradora pensar que sua criação, por mais que tenha trazido elementos de experiências vividas, se configura como algo que “ultrapassa” o real, abarca elementos surpresas, imagens impactantes, por vezes dolorosas. Considero ainda que a apropriação feita pela Menina-Narradora da história “O guarda-roupa abandonado”, a partir de uma completa recriação, revela sua habilidade autoral. Sua destreza com a narrativa oral é um traço marcante da sua linguisticidade.

- **Linguisticidades: para dizer a sua palavra, as palavrinhas e os palavrões**

A manifestação do existencial linguisticidade pode ser destacada na experiência com as crianças de diversas maneiras, desde a capacidade e inabilidade da leitura das histórias impressas e distribuídas durante a roda de conversa inicial, à capacidade de falar, se expressar por dizeres, palavras, sonoridades e silêncio. Traduz-se na habilidade de criar narrativas, inventar histórias e se comunicar com o outro. Acerca desse existencial, Machado (2010b) diz:

é o âmbito existencial do dizer, da linguagem da palavra falada e escrita; é o modo que sofisticada (e brutaliza, muitas vezes) as trocas, intercâmbios, diálogo: comunicação entre adultos e crianças. Os sons, palavras, canto, grito, sussurro, bem como o silêncio, fazem ver a expressão humana do mundo vivido. A linguisticidade tem âncoras na língua pátria, na língua mãe de cada um de nós e, portanto, é um traço muito especial da cultura humana (Machado, 2010b, p.45).

No processo de estudo de ouvir e reouvir a mais de 20 horas de gravação dos 10 encontros, mergulhei no “mar das linguisticidades” que conectava a experiência vivida a partir de climas

e atmosferas captados em áudio. Evidenciou-se, a princípio, a habilidade, facilidade e uso dos palavrões pelas crianças:

Charles: quando você a pega (*a baqueta*) fala alguma coisa que está a fim.

Menina-Cabelo: PQP (*abreviação para puta que pariu*)

Menino-Dança: cê tem que pegar a baqueta pra falar!

Menina-Carta: cala boca, Menino-Dança!

Menino-Dança: cala boca ocê!

Menina-Carta: vai voar... (*se referindo a jogar a baqueta no Menino-Dança*)

Menino-Dança: ah, duvido, então vem cá!

Menina-Carta: hoje ele tá “alterativo”

Menino-Dança: Sandra barraqueira!

Menina-Cabelo: aqui, coloca aqui pra mim?

Menina-Carta: vai tomar no cu!

Menino-Dança: vai ocê!

Menina-Cabelo: boca de sacola!

Menino-Dança: tomar no cu-Scooby doo quem é ocê! Tomar no cu é o animal, peguei você e teu irmão.

Lyssa: que isso, gente vamos de paz... Imagina o Charles no foninho depois só ouvindo!

Charles: e eu vou escrever tudo!

Menina-Carta: carai, esqueci... (Fragmento do diário do segundo encontro).

O palavrão é um fenômeno linguístico presente na cultura oral brasileira. Povoas bocas, ruas, esquinas, momentos de descontração, rodas de amigos, conversas entusiasmadas, situações de raivas e brigas.

Em interessante artigo intitulado *Ao som dos “palavrões e nomes feios”: a inserção das crianças no universo do futebol amador em Catingueira - PB* (2015), Antônio Luiz da Silva, a partir de pesquisa antropológica, busca compreender os sentidos e significados da presença de crianças entre 05 e 12 anos em estádio de futebol amador em Catingueira, cidade do Estado da Paraíba. No estudo, além de apresentar a prática do futebol como traço masculino e adultocentrado, traz a experiência de crianças que, como observadoras do esporte, convivem com uma série de vocabulários caracterizados como palavrões. O autor, enxerga:

(...) a entrada das crianças no ‘mundo dos palavrões e nomes feios dos homens’ também como uma forma delas conhecerem as regras sociais dos grupos que compõem o universo por elas habitado, dando-lhes alguma condição de mais tarde, interpretarem o mundo no qual o seu vivido se descortina (Silva, 2015, p.17).

Os xingamentos, gritos, palavras chulas, termos pejorativos, ofensas que evocam familiares e pessoas queridas que não estão presentes ou ressaltam características do comportamento, do corpo e trejeitos físicos... surgiram com frequência, no contexto dos encontros com as crianças na Casa de Gentil.

Ao levar em consideração o convívio que tenho com as práticas realizadas na instituição para além dos limites dos 10 encontros e a experiência de transeunte no bairro, afirmo que falar palavrão é algo próprio daquela comunidade, modo como muitos ali se expressam no cotidiano de maneira corriqueira. Esse hábito também é parte do vocabulário dos adultos e de crianças menores que o recorte de idade da pesquisa. Dos 9 participantes da pesquisa, 7 moram no bairro, convivem, cotidianamente, com adultos e crianças, transitam pelas ruas, brincam na quadra aberta de futebol perto da praçinha, aprendem e compartilham aprendizados do uso do palavrão.

Compreendo o palavrão como parte da linguisticidade das crianças, tal como explícito no fragmento destacado. São palavras que seriam proibidas de serem ditas por uma pessoa de pouca idade, por evocar traços da sexualidade, expressões depreciativas e por estarem carregadas de energia agressiva muitas vezes.

Gilberto Freyre, no prefácio do *Dicionário do Palavrão e termos afins* (1980), escrito por Mario Souto Maior, argumenta que “o palavrão é um elemento para a caracterização do *ethos* de uma sociedade ou das constantes de uma cultura ou da identificação de um tempo social” (FREYRE, 1980, p.10). Ou seja, revela traços e costumes de um povo e seus hábitos linguísticos, que se transformam no decorrer do tempo.

Modo de expressar descontentamento, raiva, desprezo, durante os encontros, o palavrão se revelou também como maneira de se defender, proteção em relação ao outro, tentativa de se mostrar o(a) forte, ou atitude de equiparação. Há momentos em que essa atitude verbal pode ser lida como vínculo afetivo, de intimidade.

Por muitas vezes, foi desafiador, no processo dos encontros, lidar com essa maneira de ser e estar. Aconteceu, mais de uma vez, uma busca de tentar amenizar o uso, pedir cuidado no como, por quê e para quem essas expressões eram usadas. Ao dizer “e eu vou escrever tudo!” no diálogo destacado acima, fiz um alerta à Menina-Carta quase intimidador, no intuito de que ela se policiasse e cuidasse do que dizia.

O momento se deu durante a roda de conversa que era proposta concomitante ao lanche coletivo. Foi o primeiro dia do compartilhamento das histórias e escolhi começar por “Doce e Bolachas”. Ao revistar meu relato sobre esse encontro, percebo-o caótico, em termos de organização e participação das crianças. Tive dificuldade para conduzir um foco para nossa conversa, tentei um recurso disciplinar, por meio de uma baqueta, onde o código seria: “a palavra está com quem estiver com a baqueta”. A estratégia não foi bem acolhida e a palavra da vez foi o palavrão.

Além da dificuldade de lidar com fato de crianças falarem palavrão, sentia que, como adulto organizador das propostas, precisava cuidar daquele “uso indiscriminado”. Olhar para essa “infância da vez”, localizada no pequeno e periférico bairro da cidade em que vivi minha infância, e perceber o contraste com a minha experiência infantil me provocou impacto. Precisei realocar minhas expectativas e me despir de julgamentos *a priori*, tal como propõe o método fenomenológico.

Durante análise do Mapa da Experiência, nos escritos compartilhados em orientação, também apresentei dificuldade de lidar com o vocabulário do palavrão. Evitando julgamentos, busquei olhar para esse traço da linguisticidade como potência expressiva do uso da linguagem viva, força que constrange, inibe, desestabiliza o adulto. Identifico um grau de confiança e liberdade para pronunciar algo “proibido” e “errado”, mas que circula no vocábulo dos adultos com permissividade. Considero interessante, também, pensar no grau de abertura e liberdade para usar tais expressões no contexto de encontros em teatro cujo o foco é o uso criativo da palavra, do corpo e da imaginação, tal como no fragmento transcrito a seguir:

Charles: da minha janela eu vejo crianças dormindo!

... tendo pesadelo

... super-heróis e super heroínas

... extraterrestres

... escola onde as crianças são professoras

Descongelando apenas um/a por vez:

Menino-Dança: é pra estudar, gente! Cês não tão vendo a matemática aqui não, carai?

Menina-Narradora: ôh carai! Vai estudar!

Menina-Cabelo: prestaatênçãoooooo!

Menina-Sorriso: ô praga, vamo prestar atenção aqui! Larga esse celular, porra!!!

Menina-Carta: presta atenção demônio.

(Fragmento do quinto encontro, realizado dia 05 de junho de 2023).

O fragmento faz parte do ato performativo proposto, nomeado “Da minha janela eu vejo”. Para experimentá-lo propus como elemento cênico uma pequena escada de dois degraus. O enunciado era:

(4)

Suba na escada de madeira e lá do alto diga o que você vê a partir da seguinte frase: “Da minha janela eu vejo...”. Nós seremos tudo que você vê (bicho, coisa, gente, elementos da natureza, situações etc.)

Figura 20 – Menina Sorriso em dois momentos do ato performativo “Da minha janela em vejo”



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

A partir do uso criativo da palavra, o grupo vive no corpo aquilo que o outro disse ter visto da janela. Experimentei pela primeira vez essa proposta, em parcerias criativas vividas com meu amigo Raysner de Paula, durante um curso livre de teatro que ministramos em 2018, no espaço cultural do grupo de teatro Maria Cutia, em Belo Horizonte. Raysner compartilhou a ideia que experimentava em sala de aula como professor de teatro e, na pesquisa de Doutorado, pude elaborar outros contornos. Propus que esse ato performativo permeasse praticamente todos os

encontros, de modo que fosse uma proposta que se repetisse e gerasse um repertório do fazer, convidando as crianças a uma gramática da criação. Acontecia sempre na sala prática, no segundo momento do encontro. Inicialmente, a proposta do que se via pela janela era totalmente aberta, sem um fio condutor específico:

Menina-Cabelo: da minha janela eu vejo a Menina-Narradora!
(*Menina-Cabelo grita, em seguida*)

Congela!

Menina-Gibi: da minha janela eu vejo vários pássaros voando e cantando!

(*Menina-Gibi grita, em seguida*)

Congela!

Menina-Mar: da minha janela eu vejo gorilas!

(*Menina-Mar grita, em seguida*)

Congela!

(Fragmento do primeiro encontro, realizado dia 06 de maio de 2023).

Menino-Papagaio: da minha janela eu vejo um teclado fazendo barulhos!

(*Menino-Papagaio grita, em seguida*)

Congela!

Menino-Silêncio: da minha janela eu vejo... uma bolinha de tênis!

(*Menino-Silêncio grita, em seguida*)

Congela!

(Fragmento do sexto encontro, realizado dia 10 de junho de 2023).

Menino-Dança: da minha janela eu vejo pessoas procurando a sua voz

(*Menino-Dança grita, em seguida*)

Congela!

Menina-Sorriso: da minha janela eu vejo...um monte de gente com medo!

(*Menina-Sorriso grita, em seguida*)

Congela!

(Fragmento do sétimo encontro, realizado dia 17 de junho de 2023).

Menina-Narradora: da minha janela eu vejo cor!

(*Menina-Narradora grita, em seguida*)

Congela!

Menina-Carta: da minha janela eu vejo pessoas com a cabeça na lua!

(*Menina-Carta grita, em seguida*)

Congela!

(Fragmento do diário do oitavo encontro).

“Congela” foi um código criado por mim para uma pausa na ação, um breve momento de silêncio (ou tentativa dele) para que pudesse ser escutada a próxima proposta e fosse realizada a alternância de condução. Era um modo de “passar a bola” da proposta para outro colega. O “da minha janela eu vejo” funcionava, pela via da linguisticidade, como mecanismo de acesso ao “dizer criador” (Machado, 2010b, p.49), momento em que as crianças compartilhavam gestos criativos a serem vividos coletivamente, transmitido pela palavra e vividos no corpo. Conheci pelos estudos de Machado (2023) a expressão “espacializar imaginações”, que acredito conversar com o ato performativo proposto. Em glossário disponível no livro *Para as crianças de agora: uma perspectiva artístico-existencial* (2023), a autora diz:

Adotei essa expressão em 2011, ao tomar contato com o livro *Pelo Espaço: Uma Nova Política da Espacialidade*, de Doreen Massey. Ela faz parte de um grupo de estudiosos que ampliaram a geografia, “geografando”: dando à noção de espaço o mesmo status e densidade que a noção de tempo possui para os historiadores, gerando uma geografia cultural, social e política na qual o espaço é povoado – perspectiva na qual o espaço é vivo e mutante, móvel, flexível, e espacializar imaginações torna-se um ato político importante, por se um modo de enxergar mudança de posições e de horizontes. Massey, soma a isso algo próximo do espaço potencial para Winnicott: afirma que espaços são processos, e nosso senso de espacialidade não se aprisiona em um “dentro” e um “fora” (Machado, 2023, p.206).

Gosto muito da expressão “espacializar imaginações” para pensar o ato performativo “Da minha janela eu vejo”, para que olhemos a imaginação como uma concretude, algo que está “entre” eu-outro-mundo e que se dá de modo relacional. É uma proposta de ruptura das dicotomias entre o interno e externo, subjetividade e objetividade, pensamento e sentimento.

Aos poucos, fui direcionando para que a ideia a ser espacializada a partir do “Da minha janela eu vejo” fosse colhida dentro do universo da narrativa do dia, um modo de experimentação na língua, no corpo, no espaço e de forma coletiva. Para isso, cada pessoa consultava a história, que estava colada na parede em impressão A2 (como pode ser observado na foto anterior, da Menina-Sorriso). Disponibilizava também pincéis para uso, de modo que cada um/a podia, ao selecionar, grifar a palavra, frase ou situação escolhida. Fui sugerindo variações, pelas quais, no momento da ação congelada, com a mão direcionada para a pessoa, eu descongelava apenas a sua ação, enquanto os outros assistiam, ainda paralisados em sua proposta. Foi um modo de experimentar pequenas edições do todo, maneira que descobri para selecionar, focar em uma ação e aliviar o pequeno caos que se instaurava durante o ato performativo.

Figura 21 – Quatro momentos distintos do ato performativo "Da minha janela veio"



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Na Figura 21, temos 4 momentos distintos vividos no ato performativo “Da minha janela eu vejo”. A primeira e a segunda trazem reverberações da história “Questão de cor”, que fez parte do oitavo encontro, na qual foi selecionada pela Menina-Carta, a partir do texto, a imagem de uma criança que vivia com a cabeça na lua, e a imagem de um arco-íris. Na proposta do Arco-íris, o Menino-Dança, prontamente, olhou para as cores das camisas de quem estava perto e logo estruturou a torre humana para a feitura de um arco-íris imenso. A terceira e quarta imagem, respectivamente Menino-Silêncio e Menino-Dança, fazem menção ao sexto encontro, cuja história mote foi “Roda que conversa” e o impulso criativo para o ato performativo veio da experimentação de ser (no corpo) os objetos espanador e abajur. A partir do uso da língua em ação, o corpo era mobilizado e a imaginação espacializada. A sala se transformava em questão de segundos em múltiplos lugares, em tempos e espaços distintos, sem fixar uma situação ou tema.

No “Da minha janela eu vejo”, o uso da palavra se estabelecia de forma inventiva, ganhava contornos distintos do uso do palavrão. Gritar para ser ouvido, modular sua voz em busca de

recriar sons, ruídos e sonoridades diversas, fazia parte da experiência da linguisticidade das crianças, possibilidade de inventar mundos possíveis, modos de uso da palavra criativa e expressiva.

O uso da palavra criativa também esteve presente no sexto encontro. A história base era “roda que conversa”, que se pauta na ideia de uma conversa entre um pai e seus(suas) dois(duas) filhos(as) que encontram, em seu caminho, ao voltar da escola, uma roda que conversa. Esse objeto misterioso, quando colocado no centro de uma roda de conversa, sugere perguntas “ainda não feitas pela humanidade”. A partir disso, pai e filhos(as) passam a fazer perguntas fantasiosas. Nesse encontro, três das nove crianças não estavam presentes: Menina-Sorriso, Menina-Carta e Menina-Cabelo.

Após o lanche coletivo e escuta da história do dia, gravada em áudio, sentados em roda, conversamos sobre as perguntas do texto. Compreendo a conversa como gesto criativo, experiência rica em improvisação, imprevisibilidade, abertura para outro e suas personalidades e visões de mundo. Uma palavra leva a outra, um assunto lembra outro e assim uma conversa se estabelece entre duas, três ou mais pessoas. Por mais que considerasse as perguntas do texto curiosamente interessantes, por seu grau de fantasia, o grupo não se engajou em respondê-las, como era minha expectativa inicial. Então, propus o seguinte enunciado:

(5)

Faça uma pergunta tão diferente quanto as da história... perguntas que talvez ninguém ainda tenha feito nesse mundo.

Para organizar as perguntas, propus que usassem meu celular, com o gravador ligado, como se estivesse enviando seu questionamento via gravação de áudio no *WhatsApp*. Esse uso do dispositivo tecnológico foi uma estratégia para adesão à proposta, após perceber que o celular e suas funcionalidades provocavam certo fascínio no grupo. Apresento um pequeno fragmento da conversa:

Menino-Dança: a terra é redonda e a rua é reta. ... Por quê?

Menino-Papagaio: isso é das ciências e não meu.

Menino-Dança: por que que Cebolinha chama a Mônica de baixinha se todos são pequenos?

Menino-Dança: por que todo mundo tem bigode, mas as mulheres não têm?

Menina-Mar: as mulheres têm bigode sim!

Menina-Narradora: nós tão embaixo e o céu azul, aí quando vai lá pra cima é o céu branco, assim, quando vai negociar avião, acho estranho...

Menino-Dança: se Deus criou Adão e a Eva e os dois criou todas as pessoas, então quer dizer que todos são primos na terra?

Menino-Papagaio: então, pera, peraiii! Então minha mãe é minha prima??

Menino-Dança: então minha mãe namora com meu primo?

Lyssa: se tem tanta terra no mundo...tanta terra de plantar, por que tem tanta gente passando fome?

Menino-Dança: por que tem gente que é pobre?

Menina-Narradora: porque terra não é de comer.

Menino-Papagaio: porque é viciado no mundo das drogas.

Charles: por que tem gente que é pobre e tem gente que é rico?

Menino-Dança: quem é rico tem emprego, quem é pobre não tem. Tudo mundo tem igual, só a riqueza que é diferente.

Menina-Narradora: diz assim que dinheiro é folha, então por que não nasce na árvore?

Menina-Mar: por que a flor chama Girassol?

(Fragmento do diário do sexto encontro).

Percebo interessantes temáticas que circulam no imaginário do grupo. Em uma curta conversa, guiada mais por perguntas do que por respostas, apareceram temas interessantes da vida humana: conflitos e contradições acerca das narrativas a respeito da origem do mundo pelo viés religioso; dilemas da desigualdade social e luta de classes; questões que contradizem normativas acerca dos gêneros; ciência e compreensão dos fenômenos da natureza; conhecimentos e questionamentos sobre objetos da cultura e dependência e consumo de substâncias ilícitas.

Após a roda de conversa, partimos para outra proposta. Levei uma sacola com alguns objetos, materiais para experiências como professor de teatro, sendo eles: microfone, boné, teclado, cúpula de abajur, máscara de gás, uma caixa pequena de guardar relógio de pulso, duas bolinhas de tênis, relógio de corda, bandana, *headphone*, capacete de ciclista e sino de mesa.

Planejei que esses materiais permeariam as práticas daquele encontro. Meu intuito foi transpor para o campo ficcional aquilo que considerava o cerne da história do dia: a possibilidade de criar partindo de um material real, ao atribuir novos sentidos e significados para determinado objeto. Compreendo a ideia de criatividade a partir da ótica de Rodari (2021), capacidade de imaginar situações que extrapolam a realidade, que exercita a imaginação e abre caminho para inventividade e elaboração das experiências. Rodari diz:

“Criatividade” é sinônimo de “pensamento divergente”, isto é, capaz de romper continuamente os esquemas da experiência. É “criativa” a mente que sempre trabalha, sempre faz perguntas para descobrir problemas onde os outros encontram respostas satisfatórias, a mente que se vê à vontade em situações variáveis nas quais outros farejam apenas perigos, que é capaz de julgar com autonomia e independência (até mesmo o pai, o professor e a sociedade), que rejeita o convencional, que manipula objetos e conceitos sem se deixar inibir pelo conformismo. Todas essas qualidades manifestam-se no processo criativo (Rodari, 2021, p. 169).

Ser criativo não é algo dado, é experiência cultivada e vivida de forma relacional, entre eu-outro-mundo. O processo de criar perguntas, lançar dúvidas, novos sentidos e possibilidades para as coisas do mundo é um gesto criativo. Assim, em busca da criação, separei três objetos para uma primeira proposta: um microfone, um capacete de ciclista e um espanador. Em roda e em pé, coloquei, um por vez, os objetos no centro. Lancei o seguinte convite para o ato performativo:

(6)

**Este objeto é tudo, menos ele mesmo.
Mostre o que ele é a partir de uma ação de uso.**

Esses materiais ganharam distintos novos usos, por exemplo: nas mãos da Menina-Mar, o microfone se transformou em desodorante; o capacete, a partir do uso criativo da Menina-Narradora, passou a ser um celular no qual conversava com sua mãe e o espanador; o Menino-Silêncio transformou em volante de um carro em alta velocidade.

Após essa proposta, fomos para a sala prática. Lá partimos para o ato performativo “Da minha janela eu vejo”. Os objetos da sacola continuavam sendo os disparadores para as investigações criativas. Deixei a sacola perto da escada e a indicação foi de que cada um/uma poderia escolher dois objetos para sua proposta. Ao finalizar, os objetos retirados da sacola eram separados em um canto da sala, para a prática seguinte. Os objetos escolhidos pelas crianças foram:

Menina-Narradora – capacete de ciclista e cúpula de abajur

Menina-Mar – pequena caixa preta e um sino de mesa

Menino- Papagaio – bandana e um boné

Menina-Gibi – bolinha de tênis e um relógio

Menino-Silêncio – espanador e bolinha de tênis

Menino-Dança– teclado de computador e *headphone*

Convidei cada criança, a partir dos objetos escolhidos, a performar:

(07)

Brinque com seu objeto.
Dance com o objeto.
Transforme o objeto em uma parte do seu corpo.
Seja você o objeto.
Crie sentidos e significados para o objeto.

O convite final foi “faça uma pequena cena, de forma individual, com foco no uso criativo dos objetos escolhidos e em seguida mostre ao grupo”. Foi assim que surgiram as propostas a seguir.

A GRÁVIDA FERRADA **Criação da Menina-Narradora**

Figura 22 – A Menina-Narradora em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

(A cena aconteceu na brinquedoteca. Para realizar a sua criação, a Menina-Narradora utilizou um jogo de três cadeiras de plástico pretas e uma mesa, um pano de prato, a cúpula do abajur, que usou com o bolo, e o capacete, que usou como barriga. No fundo, uma pequena pia e armário de brinquedos também compunha com sua proposta de criação)

Menina-Narradora: bom dia, dia! Nossa, hoje minhas amigas vêm aqui me visitar, né, vou lá ver o que tem aqui de comida. Gente, eu esqueci de fazer compras, esse bolo tá aqui desde 3

semanas. Eu tô, nossa senhora, eu tô, meu Deus! Como eu vou ligar pro meu marido, ele deixou o telefone aqui. Eu tô, assim, nossa senhora, nem tem nada pra comer. Agora que apagou a luz eu tô ferrada. Não tem comida, a luz acabou! Deixa eu ir lá na casa da vizinha ver se tem luz na casa dela.

(Caminha até um canto da sala e chega na casa da vizinha)

Menina-Narradora: vizinha! Aqui, sua casa acabou a luz? Não acabou! Ah! Eu vou ligar para aquela merda! Ontem eu paguei a luz! Nossa senhora!

(usando as mãos como telefone, liga para a empresa de luz)

Menina-Narradora: Ôh, moço, ontem eu paguei a luz e a luz acabou! Não é geral, não! Eu perguntei a minha vizinha e tem luz na casa dela. Não foi geral praga nenhum não, seu nojento! Cale a sua boca! E resolve as minhas coisas! Eu vou denunciar! Três horas eu quero você na minha porta consertando a minha luz, porque eu tenho uma visita bem importante. Eu tenho que fazer comida, eu tenho que fazer um bolo! Como eu vou fazer bolo sem a luz?

(Menino-Papagaio faz um comentário em voz alta)

Menino-Papagaio: olha se desligou o padrão da sua casa...

Menina-Narradora: nossa, eu tô ferrada! Se essa luz não chegar antes de 3 horas eu vou denunciar.

(Caminha de um lado para o outro. O homem para consertar a luz chega)

Menina-Narradora: bom mesmo que você chegou antes de 3 horas. Conserta aí que tenho que fazer meu almoço.

Gente do céu eu tô morrendo de dor! Meu marido não tá aqui pra fazer massagem em mim, eu tô ferrada. Ah, ontem eu fiz uma dança que eu fui lá com minhas amigas aprender pra eu poder ficar normal, relaxar.

(o homem imaginário conserta a luz)

Menina-Narradora: ah, agora que voltou a luz eu posso fazer...

(inclui um terceiro personagem imaginário, o marido)

Menina-Narradora: oi, querido, que bom que você chegou agora! Pra você me ajudar a fazer a comida! Eu tô precisando de você! Você sabe que eu tô apertada hoje, né? Vou colocar aqui. Aí agora vou tomar o meu remédio.

Que delícia! Aqui, você vai fazer o estrogonofe e eu vou fazer o bolo. E vai lá comprar Nutella pra passar no bolo.

(inclui mais duas personagens, de forma imaginária, na cena).

Menina-Narradora: oi, Crislaine, oi Beta! Senta aqui pra gente conversá! Ah, deixa eu contar pra vocês uma coisa que eu nunca passei na vida! Eu tava sem comida, porque fui olhar na geladeira só tinha arroz e feijão.

Aí eu lembrei que as meninas não gosta de comer essa comida.

Aí fiquei sem luz com dor de barriga, aí eu sei a dança da zumba, aí eu dancei, menina.

Aí, deixa eu olhar o bolo. Pronto! Deixa eu partir pra vocês! Ah, não, gente! Dourou em cima e embaixo tá todo cru! Gente do céu! Vou ter que colocar mais dois minutos pra assar. Pronto,

traz o estrogonofe (*pede ao marido*)
 Gente do céu! Queimou o bolo! Gente do céu! Nossa! Você é
 um imprestável, né!
 Eu tô ferrada!
 Vou dar pro cachorro, acho que nem ele vai querer comer isso
 aqui!
 (Fragmento do diário do sexto encontro)

Os títulos das criações foram atribuídos pelas próprias crianças. Revela um tipo de síntese do que foi feito. Sugeri que as propostas fossem bem curtinhas, no tempo de um minuto. É próprio da Menina-Narradora uma narrativa mais extensa, com foco na palavra falada e de maneira frenética. Expressar-se através da palavra escrita também é uma característica de Menina-Narradora, que foi uma das 4 crianças que mais se apropriou da proposta do registro da experiência no caderno.

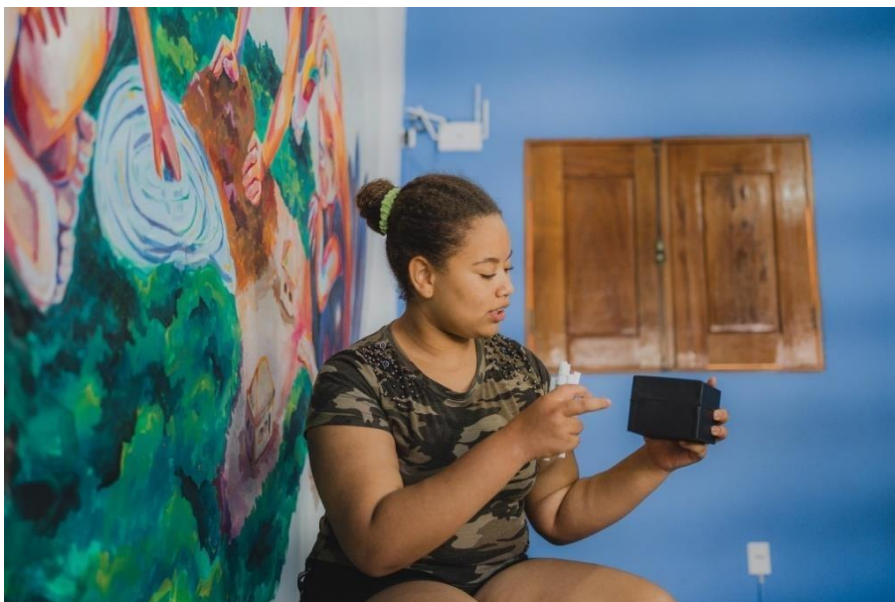
Dado o seu engajamento no fazer, sua dificuldade de síntese e o cuidado para não tolher seu fluxo criativo, não controlei o tempo. A Menina-Narradora gosta de conversar, tem muitas ideias nos momentos da criação, fica evidente que existe uma proposta do que fará e que elabora rotas não estabelecidas, uma habilidade ao improviso.

A temática da gravidez perpassou mais de uma vez nas pequenas cenas de Menina-Narradora no decorrer dos 10 encontros, mas foi nesse que mais me chamou atenção, talvez por ter a oportunidade de vê-la conduzindo sozinha seu processo do início ao fim. As relações entre mãe (esposa), filhas e outros familiares, em um espaço de trocas afetivas atravessadas por discussões, e a produção de algum alimento para partilha, também apareceu com certa frequência nos processos da Menina-Narradora.

Na sua criação, o capacete foi barriga e a cúpula do abajur a vasilha de bolo. Subverteu os combinados usando elementos extras, como um jogo de cadeiras com mesa de plástico e um pano de prato pendurado no ombro, uma imagem típica de uma “dona de casa”, nos moldes tradicionais, em suas atribuições de trabalho. A Menina-Narradora escolheu o espaço da brinquedoteca e organizou sua criação de um modo que o armário de brinquedo compusesse a dramaturgia, pois esse elemento remete a uma casa. Entre risadas e momentos de braveza, a proposta da Menina-Narradora compartilhou, em curto, mas intenso espaço de tempo, dialogando com quem via, distintas situações vividas pela “grávida ferrada”.

A CAIXA MISTERIOSA DA SHOPEE⁴⁷ Criação da Menina-Mar

Figura 23 – A Menina-Mar em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

(A cena da Menina-Mar aconteceu na sala prática. Para sua criação, utilizou a caixa preta, o sino de mesa, algumas canetinhas e a folha branca da versão da história do dia)

Menina-Mar: Aiiii! Hoje é um dia de muita alegria! Bom dia!
Uma caixa misteriosa da *shopee*, que veio para mim?
(ela pega a caixinha preta e abre e de lá tira um sino de mesa).
Agora eu vou escrever uma coisa...
(Na folha branca onde está a história do dia, ela escreve uma mensagem para quem está assistindo).
“Muito obrigado por ter assistido o meu teatro!”
(Fragmento do diário do sexto encontro)

A proposta da Menina-Mar teve como mote a referência a um produto da indústria do consumo chamado de “caixa misteriosa”. Quando compartilhou sua criação, achei interessante a ideia da existência de um mistério envolvendo a caixa. Em casa, durante a escrita do relato do dia, resolvi fazer uma breve pesquisa na *internet* e descobri a possível inspiração da Menina-Mar. Existe um produto vendido por empresas de comércio virtual chamado de “caixa misteriosa”, algo que é comprado, aparentemente, às escuras, na qual o consumidor adquire sem saber o que virá dentro. Costumam ser divididas por temáticas, assim, ao comprar, a pessoa espera um determinado produto, dentro de um leque de possibilidades, sem saber certo o que é, que pode,

⁴⁷ Plataforma de *e-commerce* de Singapura. É uma empresa global de compras via internet.

a princípio, ser de maior ou menor valor do que o real valor da compra. Assim, o que está em jogo parece ser o mistério e a possibilidade de adquirir algo sem saber exatamente o que é.

Compreendo que o objeto caixa acionou sua memória acerca do produto veiculado em redes sociais que Menina-Mar acessa em seu cotidiano, através do celular. Vejo também conexão com um elemento da história do dia ao trazer o aspecto de encontrar a caixa misteriosa em seu caminho, tal como as crianças encontraram a roda que conversa.

Durante o compartilhamento, houve curiosidade em relação ao mistério que havia na pequena caixa. A Menina-Mar escolheu a sala prática e subverteu a indicação de uso apenas de dois objetos ao trazer para sua criação a folha A2 como suporte de escrita, na qual registrou o roteiro da criação e anunciou o fim da pequena cena, como se fossem letreiros dos créditos de uma produção cinematográfica.

O MENINO QUE FOI ENFRETAR A POLÍCIA E MORREU **Criação do Menino-Papagaio**

Figura 24 - O Menino-Papagaio em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

(A cena do Menino-Papagaio aconteceu na área externa da Casa de Gentil, no parquinho de madeira. Para fazer sua cena, usou os objetos boné e bandana, além de ter se apropriado do parquinho como parte da criação. Do alto da torre do parquinho, Menino-Papagaio solta, imaginariamente, seu papagaio.

Menino-Papagaio: nu!⁴⁸ Aqui é um azulzinho vindo aqui! Se pegar é meu e porrada vai cantar, hein!

Tenho um rosinha aqui!

Filha da puta!

Caralho!

Tchau!!!

Toma garotoooooo!

(o Menino-Dança começa a fazer, com a boca, o som da sirene da polícia, algo combinado entre os dois, previamente)

Noooooooooh os zomi, os zomiiii!!!!

Menino-Papagaio Tenho que arrebentar essa porra! Vou arrebentar! Vou tirar mão da linha não viu! Pô vim com arma, pó vim com bastão! Eu sou o Superman!

(do alto da torre do parquinho, o Menino-Papagaio toma um tiro da polícia e cai morto, deslizando sob o escorregador. A Menina-Carta, que chegou no fim do encontro, faz uma pergunta)

Menina-Carta: oh Menino-Papagaio, você tem medo de morrer?

Menino-Papagaio: eu não!

(Fragmento do diário do sexto encontro)

O Menino-Papagaio ama brincar com papagaio. No cotidiano da Casa de Gentil, com frequência, traz linha, rabiola⁴⁹ e seu brinquedo voador. A prática dessa brincadeira é um traço forte das culturas da infância vividas nesse território por outras crianças, adolescentes e até adultos. Entre os anos de 1990 e 2000, também fui um menino que fazia e soltava papagaio com bastante frequência, principalmente em agosto, mês caracterizado, naquela época, por intensas ondas de vento, o que contribui para a prática desse brincar.

A criação do Menino-Papagaio mostra-o soltando papagaio, enquanto tece um diálogo com outras crianças que também estão envolvidas nessa brincadeira. Gírias, expressões comuns e palavrões são ditos por ele com habilidade e naturalidade. Para realizar sua proposta, escolheu a casinha do parquinho e o escorregador. O Menino-Papagaio não ressignificou o material escolhido, mas seu uso foi de tal potência que essa questão ficou em segundo plano. Desde que viu na sacola a bandana e o boné, ficou bastante fascinado. Provoquei, algumas vezes, para que a manipulação extrapolasse o caminho usual, mas foi em vão.

⁴⁸ Expressão tipicamente mineira para demonstrar surpresa diante de alguma situação.

⁴⁹ É um suporte que fica amarrado na ponta traseira de um papagaio, feito com um pedaço de linhas e tiras de plástico. Contribui na estabilidade para que o brinquedo alce voo.

A morte é um tema que rondou outras criações do Menino-Papagaio, assim como a presença da polícia, às vezes de forma repressiva, outras como sendo instrumento de proteção. Já ouvi da boca do Menino-Papagaio, em tom de brincadeira, que gostaria de morrer em um confronto com a polícia, algo que me marcou muito quando escutei. É frequente a realização de abordagens da polícia militar no bairro em que ele mora, o que conversa com a presença constante, nas propostas do Menino-Papagaio, de situações que envolvem agentes públicos dessa natureza.

A MENINA QUE QUERIA ACERTAR O RELÓGIO Criação da Menina-Gibi

Figura 25 - A Menina-Gibi em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro



Fonte: Kawane Gomes

(Em sua criação, a Menina-Gibi usou dois objetos: o relógio e uma bola de tênis. Para realizar sua pequena cena, escolheu a grama sintética, que cobre a área do parquinho de madeira)

Menina-Gibi: nossa, espero que eu acerte esse negócio aqui, minha mãe falou que isso daqui é fácil, se eu não acertar, aí é que eu sou ruim de mira mesmo... vão vê se eu consigo...
(Tenta uma vez e não acerta)

Menina-Gibi: é, eu sou muito ruim de mira...bem que minha mãe tinha razão, né. Se ela não é boa de mira, muito menos eu.
(Tenta mais uma vez erra)

Menina-Gibi: tô achando que eu vou desistir...Última tentativa
(Ela erra mais uma vez)

Menina-Gibi: Nossa minha família inteira deve ser ruim de mira, meu deus do céu.

(Ela diminui a distância e acerta)

Menina-Gibi: de pertinho eu acerto!

(Fragmento do diário do sexto encontro)

A Menina-Gibi é uma das duas crianças que não moram no bairro Várzea do Sítio. Sua chegada à Casa se deu a partir do seu interesse por uma oficina de teatro, que aconteceu entre os meses de novembro de 2022 e março de 2023. Seu pertencimento ao grupo foi sendo conquistado de maneira tímida e delicada, assim como foi o compartilhamento da sua criação.

É poética e interessante a imagem trazida pela Menina-Gibi: uma criança que tenta acertar o relógio. Na leitura da sua criação, me remeti à expressão usada comumente quando é preciso corrigir a hora de um relógio (acertar o relógio). Em seu fazer, o fim da sua proposta só se daria após a realização da ação, o que gerou uma pequena torcida por parte de quem assistia ao acontecimento e pairava a dúvida sobre como se encerraria se ela não acertasse.

Tentativa, erro e desejo de desistência são temáticas que circulam a criação da Menina-Gibi. Há também uma relação com a mãe, que se faz presente através de um dizer pelo qual se compara com a inabilidade materna em relação à mira, que depois se estende para uma comparação com a família inteira.

O MENINO QUE JOGAVA TÊNIS SOZINHO

Criação do Menino-Silêncio

Figura 26 – O Menino-Silêncio em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

(para realizar sua cena, o Menino-Silêncio utilizou dois objetos: uma bolinha de tênis e um espanador. Além disso, fez da madeira do balanço sua rede para jogar tênis)

A criação aconteceu no parquinho, usando a passarela como rede de tênis. Não houve texto falado e sim uma situação e ação: um menino jogando tênis sozinho. Ele jogava para um lado e para outro. Fez isso três vezes seguidas e finalizou.
(Fragmento do diário do sexto encontro)

O Menino-Silêncio é a segunda criança que não reside no bairro em que a Casa de Gentil está localizada. Diferentemente da Menina-Gibi, possui um pouco mais de vínculo com alguns outros participantes da pesquisa por frequentarem a mesma escola. Sua presença nos encontros era discreta, reservada e silenciosa. Expressava-se pouco verbalmente nos encontros, ocupando o papel de observador, sempre presente e atento aos acontecimentos. Tal característica reverbera em sua criação.

Sua proposta foi a única que não usou palavras. Pautou-se em uma ação: brincar de tênis sozinho. Fazendo do espanador uma raquete e da madeira da gangorra do parquinho a sua rede, jogava a bolinha de um lado para o outro. Repetiu a ação 3 vezes e finalizou. A solidão de uma criança, que brinca sozinha um esporte que necessita do outro para fazer sentido, se mostrou

como uma situação paradoxal e interessante. Remete à solidão vivida por muitas crianças no isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19, ao se verem privadas de ir para a escola, conviver com outras crianças e até sair de casa. A criação do Menino-Silêncio, bem como seu modo de ser, também revela algo sobre sentir-se só, mesmo cercado por outras crianças e até amigos.

DJ MENINO-DANÇA **Criação do Menino-Dança**

Figura 27 – O Menino-Dança em trecho da sua pequena cena feita no sexto encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

(para criar sua pequena cena, o Menino-Dança utilizou do teclado, headphone e um banquinho de madeira. Sua criação foi compartilhada na sala prática)

Menino-Dança: falou galera! Quem tá pronto pra curtir?
Começa a cantar: “Mãeeee eu sei que a senhora não tá mais aqui, mas minha vizinha tá cuidando é de mim”.
Quem vai dançar, solto o som DJ!!!! Tutzzz Tutz Tutzzz.
(Fragmento do diário do sexto encontro)

Fazendo do teclado sua mesa de discotecagem, o Menino-Dança compartilhou com a gente um fragmento da música “Prometo Mãe”, um funk cantado por dois irmãos gêmeos, conhecidos como MC Apolo e MC P7, que aparentam ter pouco mais de 11 anos⁵⁰. A letra traz uma promessa feita por um filho após a morte da sua mãe. A curta canção, como um todo, evoca o cumprimento de uma promessa, a busca por uma vida mais digna, negação do envolvimento

⁵⁰ Em pesquisa via *internet* não localizei as idades.

com tráfico, a experiência da fé e ascensão financeira por meio do estudo. A temática da morte também é um assunto que perpassa os processos criativos do Menino-Dança. Mais de uma vez, evocou a presença de um tio querido, durante nossas rodas de conversa.

A partir do processo de análise do Mapa da Experiência, percebo as 6 criações das crianças como manifestações de suas linguisticidades, a partir de um gesto criativo carregado de autoridade, espaço no qual puderam “dizer a sua palavra”. Gosto da noção freiriana acerca de “dizer a sua palavra” e “pronunciar mundos”, para refletir sobre significações possíveis dessa experiência. Para o educador e filósofo Paulo Freire, “dizer a palavra” não é meramente a capacidade de aprender o alfabeto, a formulação de frases, os acordos gramaticais, a mecanicidade da escrita de textos e a linguagem falada. Dizer a sua palavra é partir do seu contexto, é ler sua realidade, relacionar-se com sua biografia para, assim, transformá-la.

No prefácio escrito para a 77ª edição do livro *Pedagogia do Oprimido* (2021), o professor Ernani Maria Fiori, importante estudioso da obra de Paulo Freire, lembra que aprender a dizer a sua palavra é “aprender a escrever a sua vida como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” (2021, p.12). É prática dialógica, criadora, compartilhada, coletiva, experiência de elaboração do meio social, cultural e político em que se vive. Ainda em consonância com Paulo Freire, uma proposta artística e educativa que busque aproximação com essa proposta pode ser libertadora. Para que aconteça, é preciso espaço que a favoreça por meio da compreensão, afeto, escuta, liberdade para ser o que se é, para que, assim, educandos se assumam como coautores de seus processos formativos.

Para ouvir e acolher os pontos de vista infantis é preciso criar condições para que sejam pronunciadas as experiências de mundo vividas pelas crianças, compartilhando-as com outros. A possibilidade de pronunciar o seu mundo é caminho para experiências autobiográficas, relacionadas à sua história de vida, contexto e realidade. Pensar o teatro enquanto lugar possível da pronúncia (e criação) de mundos possíveis e impossíveis, reais e ficcionais, a serem vividos por crianças é uma das chaves da pesquisa desta tese.

Leio as criações das 6 crianças como pronúncias de seus mundos, algo que convida o espectador (e no caso da tese, o leitor) a pisar em território íntimo, povoado por noções de mundo que apresentam uma “grávida fudida”, um menino que morre nas mãos de policiais enquanto soltava seu papagaio, uma criança que brinca com a solidão, uma menina guiada por

desejos de consumo, outra que não se permite errar e um menino que discoteca um bonito *funk* que tematiza morte, amor familiar e superação. As temáticas levadas ao teatro pelas crianças da pesquisa poderiam ser vistas como “tabu”, e digo isso em sintonia com os pensamentos de Rodari. No livro *Gramática da Fantasia* (2021), o autor nomeia um pequeno capítulo dessa obra de Histórias “Tabu” e sobre isso diz:

Chamarei de “tabu” uma série de histórias que considero útil contar às crianças, embora muitos torçam o nariz para elas. Essas histórias representam a tentativa de conversar com a criança sobre assuntos pelos quais se interessam intimamente, mas a educação tradicional costuma situá-los entre as coisas sobre as quais “não fica bem falar”: as funções corporais, as curiosidades sexuais. Percebe-se que a definição de “tabu” é polêmica e que recorro à transgressão do “tabu”. Acredito que devemos falar dessas coisas com plena liberdade não só em família, mas também na escola, e usando não apenas termos científicos, porque não se vive só de ciência (Rodari, 2021, p.120).

Já nos idos anos de 1970, Rodari fazia reflexão acerca das privações de temas e assuntos a serem debatidos com criança e sobre como isso poderia ser limitante para sua experiência de mundo, e ainda diz: “E quantos professores darão aos alunos a liberdade de escrever, se necessário, a palavra “merda”?” (Idem, p.120). Nos encontros da pesquisa, foram as crianças que me convidaram a repensar minha ideia sobre o que poderia ser um “tema tabu”, já que foram elas que trouxeram diferentes temáticas em suas criações dramáticas, nas rodas de conversa, nos atos performativos e com seus modos de ser, estar, falar e pronunciar mundos, a partir de um dizer artístico e criativo. Assim, me convidavam constantemente a olhar para as histórias que criei de modo crítico, reflexivo e a repensar a noção de infância que moveu meus escritos. As crianças espacializaram suas imaginações, compartilharam comigo, entre si e com o mundo aquilo que povoa o campo da imaginação, unindo os existenciais linguisticidade, corporalidade e espacialidade.

- **Espacialidades vividas e encontradas: entre cadernos e criações**

Propus ofertar às crianças pequenos cadernos, motivado pelo interesse em criar uma espacialidade das folhas de papel em branco que transbordasse a experiência por meio de cores, formas, contornos, rabiscos, colagens e escrita. Inicialmente queria propor que o processo fosse feito de forma coletiva, como parte da prática final de cada dia. Logo nos primeiros encontros, compreendi que tal estratégia não caberia dentro dos limites do tempo cronológico. Interessava-me mais, durante as duas horas de encontro, focar em propostas pautadas no convívio criativo

rumo às transformações das histórias, por meio de criações dramatúrgicas elaboradas a partir das pequenas cenas e vivências dos atos performativos.

Compreendi também que poderia ser interessante propor que o uso do caderno acontecesse no intervalo entre os sábados. Assim, assumi o risco iminente de uma não adesão à proposta, já que, saindo dos contornos do sábado, caberia à criança e seu interesse pelo vivido engajar-se para criar algo e compartilhar posteriormente. Passei a gostar desse risco e liberdade contida nele, por contrastar com práticas escolarizadas de uma educação tradicional, com tarefas a serem cumpridas vinculadas à distribuição de pontos.

A escolha desse procedimento metodológico revela adesão à proposta da pesquisadora Luciana Hartmann (2020) que, em seus estudos das narrativas orais infantis, faz uso de caderninhos com o intuito de incluir as crianças como pesquisadoras:

(...) costumo oferecer caderninhos para que elas realizem suas “pequenas histórias”. O momento a sós com o caderninho, em casa ou mesmo na escola, propicia uma reflexão importante sobre o que escrever e/ou pesquisar, que envolve capacidade de escolha e seleção de palavras, de cores, de formas. Apropria-se do caderninho, usá-lo como ferramenta de registro e de expressão pessoal e ter a responsabilidade de estar com ele a cada nova sessão de trabalho, podem ser usados como dispositivo no desenvolvimento da autonomia da criança (Hartmann, 2020, p.36).

Além do registro nos caderninhos, Hartmann (2020) propõe gravar em áudio as histórias contadas pelas crianças, para transcrever suas criações, imprimir, e entregar a elas para revisões ou alterações. Essa transição entre a experiência oral para a escrita é uma parte importante do processo “pois as crianças percebem concretamente, ao manusear o texto impresso, que estão se tornando ‘autoras’ e que possuem, portanto, reconhecida capacidade criativa e intelectual” (Hartmann, 2020, p.37). Em minha pesquisa, o caderno e as gravações em áudio vieram, principalmente, como registro do processo das relações das crianças com as propostas levadas, a partir das 9 histórias criadas por mim. Assim, a noção de autoralidade está presente tanto nas produções dos cadernos, quanto nas criações das pequenas cenas e dos atos performativos que expandem, rasgam, rabiscam e transformam o material levado como ponto de partida que revelo, apresento e busco valorizar ao longo da tese.

Trazer as crianças como autoras é valorizar processos, narrativas criadas, escolhas, descobertas, dúvidas, trajetos, estilo, formas e cores escolhidas na composição dos cadernos. É buscar olhar para aquilo que está ali e não para “o que falta” (do ponto de vista do adulto). Ao comentar

acerca do existencial espacialidade, Machado argumenta, a partir dos estudos fenomenológicos de Merleau-Ponty, que:

Está no rabisco e na garatuja a forma de expressão sem expectativas prévias de reconhecer figuras no papel. Nesse sentido, o modo como o adulto conversa sobre a produção gráfica, suas palavras e sensibilidade, é o que irá positivar ou negatizar a experiência infantil de desenhar. Ao invés de dizer “Antônio ainda não desenha”, podemos descrever seus rabiscos e suas garatujas desenvolvendo, em nós mesmos, a capacidade para captar o ato expressivo da criança que desenha rabiscos (Machado, 2010b, p.66).

O grafismo infantil é “uma manifestação da criança na qual sua espacialidade se mostra” (Idem, 2010, p.64). Em diálogo com Merleau-Ponty, Machado, ao desenhar a “flor da vida”, escolhe falar de espacialidade em conversa com as produções gráficas das crianças como um modo de positivar as criações infantis, maneira de sensibilizar em direção aos caminhos de expressão da criança. “A espacialidade reúne, destaca, amplia, aproxima diferentes situações ‘entre’: entre mim e você, entre a criança e o adulto cuidador, entre um e todos” (Machado, 2023, p.205). Assim, miro parte da produção elaborada por 4 crianças que aderiram, de forma mais continuada, ao uso do caderno ao longo da pesquisa como uma das vias de interpretar a espacialidade vivida. As crianças que aderiram aos cadernos foram: Menina-Gibi-Carta, Menina Gibi, Menina-Mar e Menina-Narradora. O caderno “dará pistas da maneira de a criança apreender o mundo” (Machado, 2010b, p.65). Foi uma das vias para acessar a noção de espacialidade dessas crianças, lugar habitado por ideias, criações e visões de mundo.

Vou comentar algumas características de seus processos, produções e singularidades. Compreendo o material como um campo rico em significados e, ao trazê-los, pretendo comentar aquilo que me saltou aos olhos.

A Menina-Carta e seus desenhos

Figura 28 – Caderno da Menina-Carta apresentado no terceiro e quarto encontro



Menina-Carta: saindo fora do assunto (*se referindo a usar o caderno de pesquisa para trazer algo externo aos encontros*) então a plantação no condomínio ficou ótima já não sei a hora para pode comer os frutos de lá. Os frutos fresquinhos e gostoso.
(transcrição de escritos do caderno da Menina-Carta apresentado no quarto encontro).

Menina-Carta é uma pessoa afetuosa e que possui um forte vínculo com a Casa de Gentil. Sua residência é bem próxima à Casa, quase parte do seu quintal. Em seu caderno, a Menina-Carta traz dois desenhos que me chamaram atenção. O primeiro apresenta a espacialidade do “parquinho ecológico”, que fica na área externa da Casa de Gentil e é formado por gangorra, escorregador, escalada de corda, escada e rampa feitos de madeira. Cobrindo o solo no qual está o parquinho, há um material de grama sintética, colocado para cobrir o solo de cimento, necessário para dar mais firmeza à estrutura de madeira e, no canto direito, ao fundo, há um pé de amora. Esse espaço é, sem dúvida, um dos favoritos de grande parte das crianças que frequentam à Casa, lugar de convívio com colegas, espaço de brincar e de se relacionar com o outro. O desenho da Menina-Carta conversa com o modo como vê e vive esse espaço. Escolhe cores vibrantes para destacar o parquinho e elementos da natureza: um sol radiante, diversos pássaros voando ao redor e o pé de amora.

A Menina-Carta desenha um território não visitado durante os encontros, que se mostra como uma espacialidade para sua experiência naquele momento do registro: a horta da Casa de Gentil. Concomitantemente ao processo dos encontros, aconteceu o plantio de uma pequena horta, que ocupou um terreno da instituição próximo à Casa e vizinho de um condomínio residencial. Parte das crianças da pesquisa participaram desse plantio e receberam, posteriormente, os alimentos gerados: couve, alface, brócolis, tomate, entre outros orgânicos. Em seu registro, a Menina-Carta sabe que trazer a horta para o caderno da pesquisa é “sair do assunto”, mas não o deixa de fazer, registrando algo que lhe é significativo. O desenho da horta também se destaca pela projeção de futuro, trazendo os “frutos fresquinhos e gostosos” que ela tanto quer comer, e pelo uso de cores vibrantes, com um sol radiante e água que rega o plantio. A Menina-Carta possui grande afeto pelo seu caderno. No encontro em que distribuí os cadernos, foi a primeira a usá-lo, ao enfeitá-lo com cores e canetinhas. Além de mostrar forte apreço às suas produções gráficas, seu caderno também era espaço para descrever parte dos encontros e escrever cartas.

Menina-Gibi e suas narrativas gráficas

Figura 29 – Caderno da Menina-Gibi feito a partir do segundo encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Quadro 1: oi, hoje eu vou contar do segundo encontro.

Quadro 2: primeiro a gente lanchou.

Quadro 3: depois a gente brincou de uma brincadeira que a gente jogava a bola um para o outro.

Quadro 4: a segunda brincadeira era como pega-pega só que com a bola. O pega que estava com a bola não podia se mexer.

Quadro 5: depois brincamos novamente de eu vejo da minha janelinha.

Quadro 6: depois lemos uma história.

Quadro 7: por último recriamos cenas da história.

(Transcrição de escritos do caderno da Menina-Gibi apresentado no terceiro encontro)

O gosto pelo desenho aparece nos registros da Menina-Gibi, que ama histórias em quadrinhos. Dos dez encontros, em oito contamos com suas narrativas gráficas, preciosas pela riqueza de detalhes e síntese na palavra. Os detalhes se destacam, por exemplo, na imagem anterior: pelo uso das cores das roupas; acessórios que cada pessoa estava usando naquele determinado dia; aspectos das características físicas; escolha de determinados objetos e elementos presentes no encontro, como a cor do suco de limão servido no lanche e da parede azul da sala prática; o corpo curvado jogando a bola, que remete à ação em movimento; a pequena escada marrom usada no ato performativo “eu vejo da minha janelinha” (como dito por ela em seu caderno); tonalidades e formatos dos cabelos, de acordo com cada pessoa, entre outros detalhes.

A síntese apresenta sua habilidade em resumir em poucas palavras o que foi vivido nos encontros. Seus escritos, lidos na roda de conversa concomitantemente ao lanche coletivo, contribuíam para a rememorar o vivido. Seu gosto pelo desenho era apreciado pelos colegas que, ao fazer elogios, contribuíam para que a Menina-Gibi se sentisse mais íntima do coletivo, ficando à vontade a ponto de trazer para compartilhar, no quarto encontro, uma pasta de desenhos de sua autoria que coleciona.

Figura 30 - Menina-Gibi compartilhando seu caderno de desenhos



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

A Menina-Gibi identifica suas criações como “gibi”, terminologia para história em quadrinho (HQ). O pesquisador e artista visual Marcos Miler (2018) se refere ao gibi como uma categoria das narrativas gráficas:

As narrativas gráficas abarcam as histórias em quadrinhos, a charge, o cartum e as tiras, ainda que cada uma dessas modalidades tenha suas especificidades. As Histórias em Quadrinhos também são conhecidas por: HQs (abreviatura de Histórias em Quadrinhos), quadrinhos, gibis e o próprio mangá (versão japonesa das histórias em quadrinhos, bastante difundida no Brasil). O gibi, mais especificamente, se refere à revista (o objeto físico). O gibi pode contar com uma ou muitas histórias em quadrinhos e/ou, por que não, com muitas tiras (Miler, 2018, p.9).

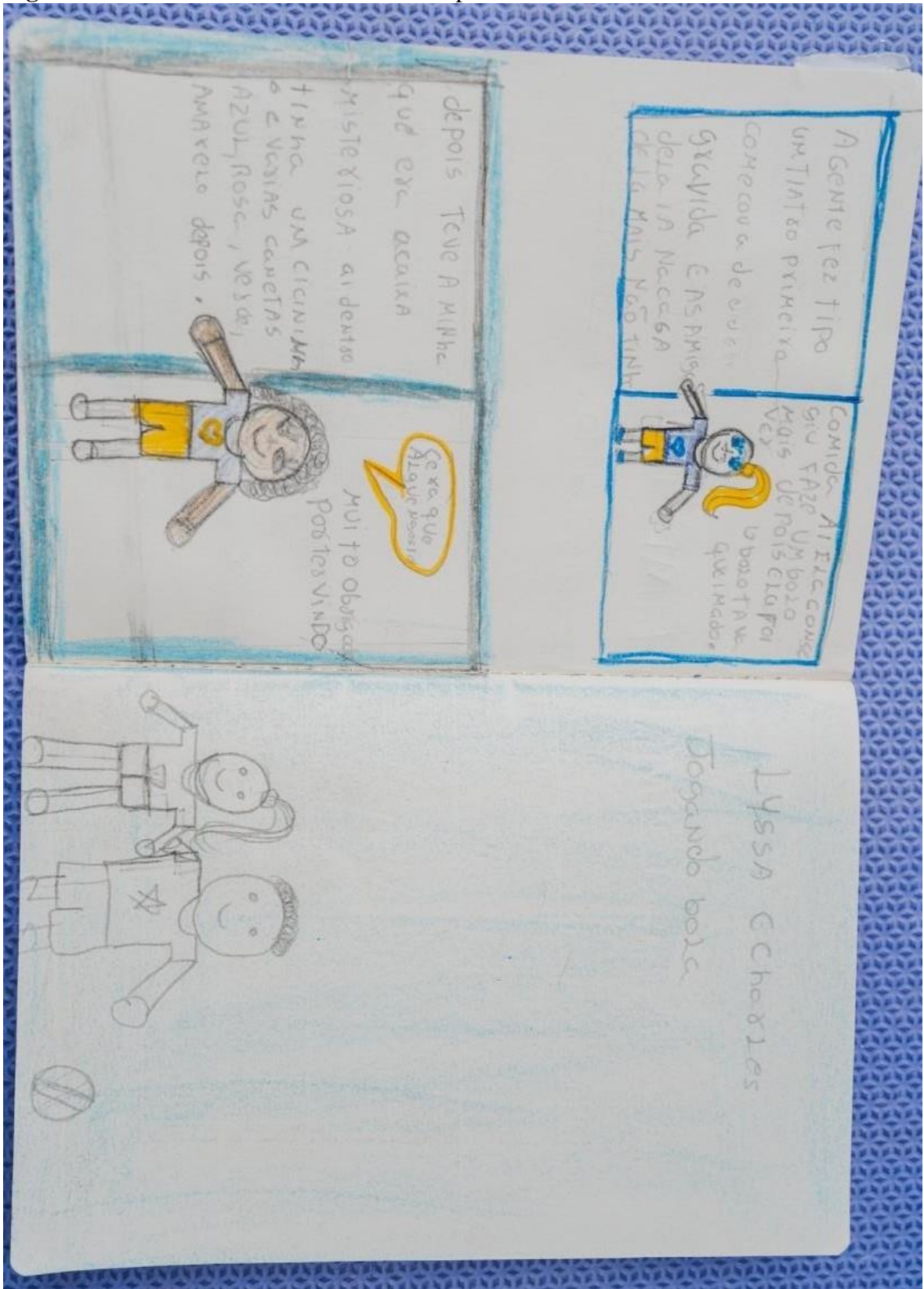
Miler ressalta que os gibis podem narrar tanto histórias ficcionais, quanto adaptações de dados reais, fílmicas e de obras literárias. Apesar de comumente ser identificada como um tipo de leitura “própria para crianças”, o gibi é literatura sem limites de idade. Algumas das características que podem ser destacadas nas HQ’s são: “sequencialidade, o sentido de leitura dos quadros, os balões de fala, as figuras, os desenhos, o tom cartunesco, até mesmo personagens ou recortes feitos das próprias narrativas gráficas, entre outras” (Idem, 2018, p.11).

Identifico nas elaborações da Menina-Gibi essas características. Em nenhum momento cheguei a perguntar se era leitora de gibis, mas infiro tal hábito devido aos saberes explícitos em suas produções gráficas. No decorrer do processo, identificava na proposta dos atos performativos

“fotografias corporais” aproximações com a estética do gibi: uma imagem congelada, repleta de significados, lida como recorte de determinado momento ou situação. Cogitei propor alguma aproximação mais direta, algo que chamaria como “fotografias em quadrinhos”, uma sequência de imagens que apresentasse uma narrativa ou ligação entre elas, mas não desenvolvi a ideia.

A Menina-Mar e suas questões

Figura 31 – Caderno da Menina-Mar feito a partir do sexto encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Quadro 1: a gente fez tipo um tiatro primeiro. Começou com a Menina-Narradora grávida e as amigas dela ia na casa dela mais não tinha comida...

Quadro 2: aí ela conseguiu fazer um bolo.

Quadro 3: aí depois teve a minha que teve a caixa misteriosa. Aí dentro tinha um sininho e várias canetas: azul, Menina-Cabelo, verde, amarelo...

Quadro 4: será que alguém gostou? Muito obrigado por terem vindo.

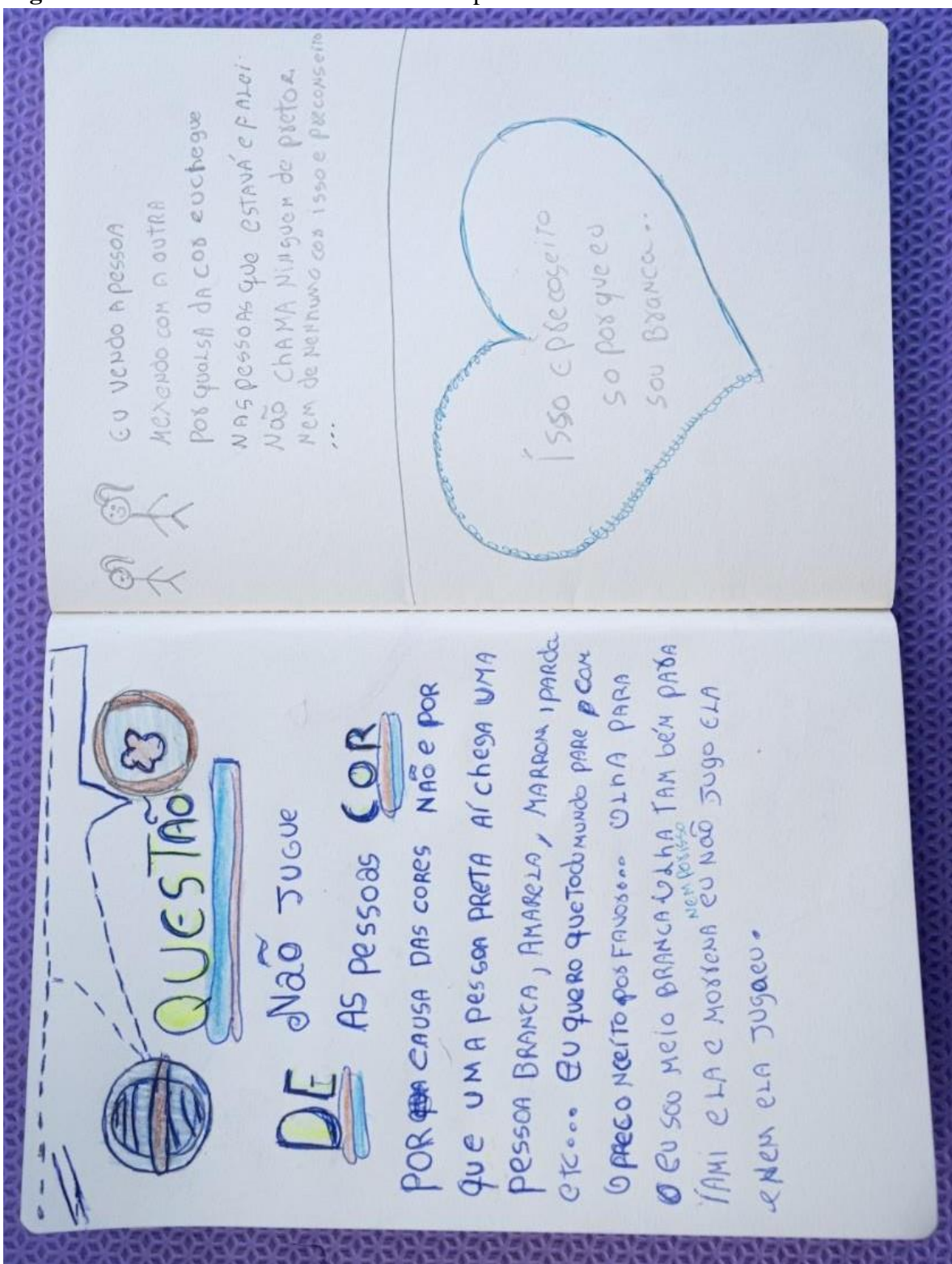
Quadro 5: Lyssa e Charles jogando bola.

(Transcrição de escritos do caderno da Menina-Mar apresentado no sétimo encontro)

Interessante perceber a influência da estética narrativa e visual apresentada pela Menina-Gibi, ao identificar na criação de Menina-Mar, feita a partir do sexto encontro, características do gibi. Há nessa atitude uma partilha de saberes entre as crianças, uma vez que em nenhum momento foi sugerido o uso desse recurso narrativo.

Percebo o quanto foi significativo para Menina-Mar a criação da pequena cena à qual ela faz referência em seu gibi. Em seu registro, opta por trazer um recorte daquilo de que mais gostou, citando também a criação de Menina-Narradora, além da sua. Traz questionamentos que parecem povoar seus pensamentos: “será que alguém gostou?”. Sua proposta vai além dos limites de fatos ocorridos, projeta uma situação na qual Lyssa e eu brincamos com bola, algo que não ocorreu (seria isso propositiva para uma prática?). Parece também escolher não atribuir cores aos nossos desenhos, o que leio como elaboração de dois planos: o vivido e desejado/inventado. Outros aspectos das produções gráficas da Menina-Mar chamam atenção, para comentá-las, apresento outro fragmento do seu caderno.

Figura 32 – Caderno da Menina-Mar feito a partir do oitavo encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Quadro 1: Questão de cor (título) - Não jogue as pessoas por causa das cores não é por que uma pessoa preta, aí chega uma pessoa branca, amarela, marrom, parda, etc... eu quero que todo mundo pare com o preconceito, por favor... Olhe para eu sou meio branca, olhe também para Iami, ela é morena, nem por isso eu não jugo ela e nem ela joga eu. Eu vejo as pessoas mexendo com a outra, por causa da sua cor e eu chego nas pessoas e falo. Não chama ninguém de preto e nem de nenhuma cor, isso é um preconceito!

Quadro 2: eu vendo a pessoa mexendo com a outra por causa da cor eu cheguei nas pessoas que estavam e falei não chama ninguém de preto e nem de nenhuma cor isso preconceito.

Quadro 3: isso é preconceito só porque eu sou branca.

(Transcrição de escritos do caderno da Menina-Mar apresentado no nono encontro)

O registro da Menina-Mar mistura elaborações visuais, a partir do desenho, com traços da sua linguisticidade encarnada na palavra escrita. O texto nasce como fruto do encontro 8, no qual a história do dia foi “Questão de cor”. Em resumo, a narrativa criada por mim traz Pedro, uma criança que, ao começar a fazer uma prova, se depara com a pergunta no cabeçalho da página: “Qual é a sua cor”? A partir disso, passa a fantasiar possíveis respostas e só em sua última reflexão remete ao questionamento sobre a cor da sua pele. O texto termina sem confirmar que Pedro é uma criança preta de pele retinta, no entanto, em um dos seus pensamentos, lembra que diziam que ele tinha a “cor da noite”.

Trouxe a temática étnico-racial como parte da história de forma sutil, aguçada pela curiosidade de um garoto que devaneia, a partir de uma pergunta e passeia por respostas. Foi uma escolha elaborar um texto que partisse de uma pergunta sem resposta dada, aberta ao espaço imaginativo e que não respondesse diretamente, ao fim do texto, a questão. Mais do que a própria história de Pedro, o auge do compartilhamento do oitavo encontro foi a sucessão de algumas perguntas e respostas que romperam com meu frágil desejo de sutileza, trazendo a pauta racial de modo contundente, expondo percepções e compreensões variadas. Após a leitura da primeira frase do texto, que trazia a pergunta: “Qual a sua cor?”, aconteceu o seguinte diálogo:

Menino-Papagaio: qual a minha cor? Eu sou negro!
(*e comenta logo em seguida*)

Menino-Papagaio: sem racista, eu sou negro.

Menino-Dança: já que eu sou negro eu sou da capoeira!

Menina-Mar: aqui, Lyssa, qual a sua cor? A minha é branca!

Menina-Narradora: a minha cor, eu sou parda, não é?

Menino-Dança: então eu sou pardo, eu sou Leão.

Menina-Carta: eu quero ter uma cor igual da Iami⁵¹, eu acho bonita!

(Fragmento do diário do oitavo encontro)

As duas pequenas cenas criadas nesse dia não conversavam diretamente com esse diálogo. Em resumo, a criação 1 (Menina-Carta, Menina-Narradora, Menina-Sorriso e Menina-Mar) se passava em uma festa junina da escola, na qual uma mãe e suas duas filhas dançavam. Acontecia uma briga entre duas irmãs, uma se machucava ao cair no chão e era socorrida por uma enfermeira. A criação 2 (Menino-Dança, Menino-Papagaio, Menino-Silêncio e Menina-Gibi) trazia três meninos que travavam uma luta com um monstro: o “Cleitinho do grau⁵²”. A Menina-Gibi contribuía com a criação ao lançar o monstro pela porta no momento da batalha, um tipo de ação de contrarregragem (nesse dia, tive um pequeno problema com o celular que utilizava para gravar o áudio de cada criação, o que inviabilizou trazer detalhes).

A Menina-Mar, ao elaborar seu registro no caderno, escolhe jogar luz não nas criações das cenas, como fez anteriormente, e sim na discussão da breve conversa destacada no fragmento anterior, evidenciando como aquele momento teve relevância em sua experiência. Seu texto é uma pequena escrita dissertativa a partir do tema étnico-racial, com seu ponto de vista e compreensões acerca dessa discussão. Parece-me que Menina-Mar busca continuar a conversa iniciada no encontro e apresenta seus dilemas, percepções a respeito de como compreende o racismo.

A Menina-Mar trabalha a criação de planos. O primeiro está focado na palavra, escreve de caneta azul, atribuindo alguns detalhes de cores e tamanhos diferenciados para destacar o título. O segundo plano está escrito de lápis, estabelecendo, assim, outro código visual. Nele, a Menina-Mar nos transporta para uma situação na qual presencia uma atitude que considera racista, e age para mudá-la. O terceiro plano é o “plano do coração”, espaço no qual desenhou o símbolo tradicional e uma frase acerca da sua identificação étnico-racial.

Essa parece ser uma questão central para Menina-Mar, algo que vem do coração: o seu entendimento étnico-racial. Questão que atravessa seus pensamentos e sentimentos;

⁵¹ Iami Rane é uma mulher preta da pele retinta que atua como professora de percussão da Casa de Gentil, desde maio de 2022.

⁵² É uma pelúcia de cachorro, no formato de almofada longa para dormir que foi batizada pelas crianças da Casa de Gentil como “Cleitinho do grau”. A almofada é usada como brinquedo pelas crianças.

espacializou no seu caderno os dilemas vividos. Leio a Menina-Mar como negra de pele clara, enquanto ela se identifica como branca. Na centralidade do coração, simbologia que remete ao afeto, Menina-Mar escreve uma frase que considero forte pela sua contraditoriedade, algo que pode ser lido também com uma discussão complexa em voga no debate contemporâneo acerca da existência do que é nomeado como “racismo reverso”: ideia que pressupõe a possibilidade de pessoas brancas serem vítimas de racismo.

Julian Silveira Diogo de Ávila Fontoura, em *O debate sobre o racismo reverso: a negação do conceito pelo viés histórico-social* (2022), discute essa questão. O autor aponta para as contradições do termo que se tornou popular a partir de uma “leitura histórica e social desacertada sobre o fenômeno do racismo” (Fontoura, 2022, p. 45). Em suma, o racismo pode ser compreendido como um sistema de dominação social baseado na raça, e a partir disso privilegia pessoas brancas e proporciona mais acesso ao poder econômico, político e jurídico por meio dessas e de outras estruturas sociais. “No *racismo* temos assentada a ideia de um tipo de hierarquização social que se utiliza da noção de superioridade racial (uma noção inexistente para a Biologia, porém concreta no imaginário social)” (Idem, 2022, p. 45). No contexto histórico-cultural da sociedade brasileira, temos como vítimas da violência étnico-racial o povo negro, indígena e seus descendentes, enquanto pessoas brancas ocuparam (e ocupam) lugares estruturais e de destaque nas esferas de decisões políticas, no acesso econômico e bem-estar social. Ou seja, a existência de racismo ou preconceito racial contra pessoas brancas se apresenta como improvável e fictício.

Enxergo na Menina-Mar um convite ao diálogo. No momento de compartilhamento do seu caderno, que foi lido em voz alta para todo o grupo, eu não soube trilhar uma via para discutir ou debater a questão apresentada. Será que era necessário debater, naquele momento, o assunto ou a possibilidade de se expressar livremente sobre, sem julgamentos prévios, já era uma experiência em si importante? No momento vivido, nem sequer consegui fazer uma rápida reflexão, para conduzir de modo que não censurasse ou acusasse como equivocada sua produção.

Somo a essa reflexão o léxico usado no curto fragmento do diálogo da roda de conversa do oitavo encontro (“racista”, “negro”, “pardo”, “morena”, “capoeira”, “meio branca”), que me levou a pensar acerca da importância do letramento racial (Braúna; Souza; Andrade Sobrinha, 2022) a ser vivido pelas crianças da pesquisa e por mim. A partir dessa perspectiva, poderíamos

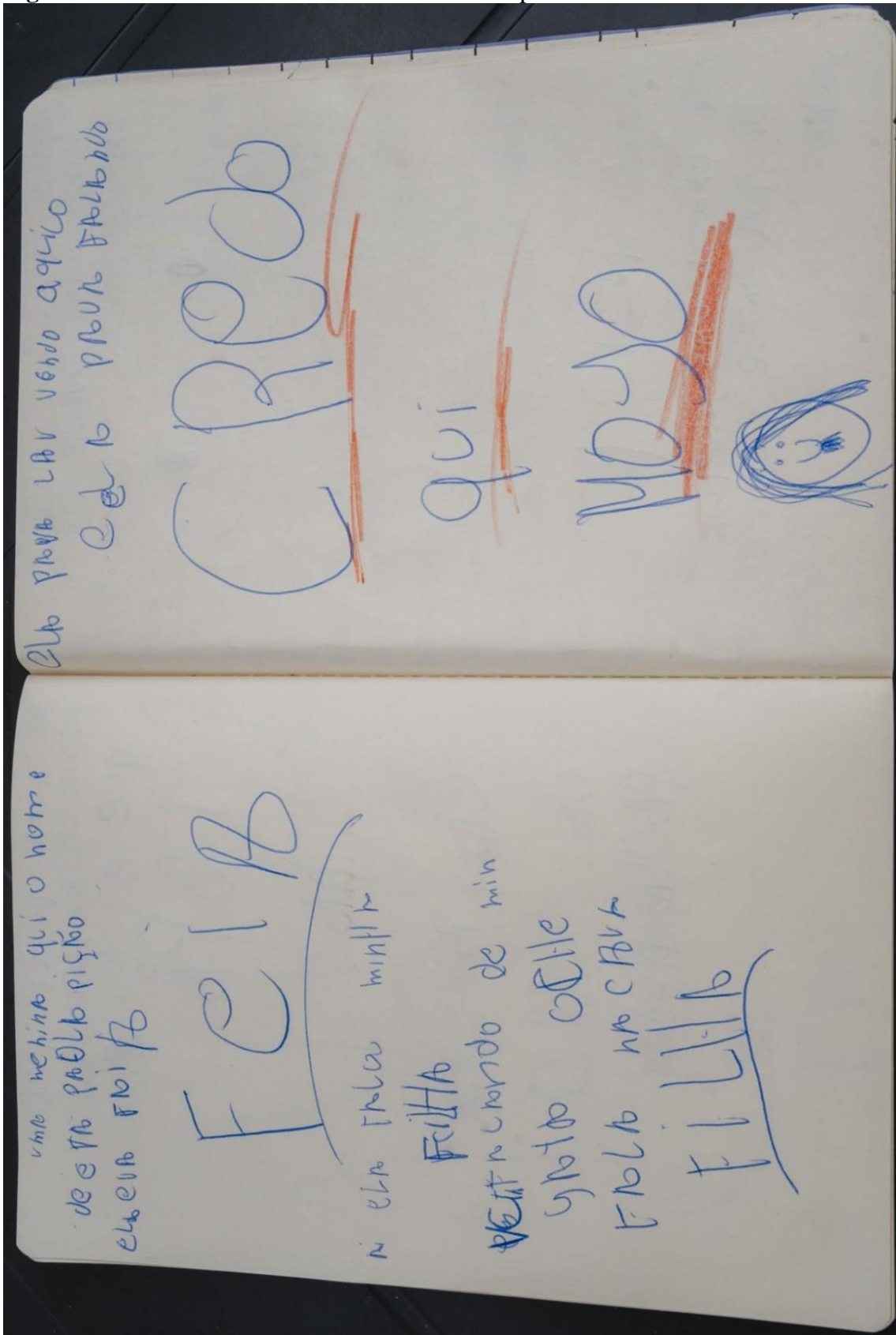
desenvolver uma capacidade de ler e interpretar situações raciais e como isso impacta a vida, principalmente, de crianças pretas, negras e indígenas.

Ao ler o caderno de Menina-Mar também penso na importância de buscar por esse letramento como pesquisador, educador e artista em minha prática, pois convivo com crianças que veem os dilemas e conflitos que envolvem as questões étnico-raciais atravessarem seus cotidianos.

Ao me deparar com os escritos da Menina-Mar, volto mais uma vez o meu olhar para a história “Questão de cor” e penso que um desdobramento dramático a ser realizado como continuidade da pesquisa, que surja a partir da experiência vivida, necessita conversar com os anseios trazidos por ela e pelas outras crianças, sem apego às sutilezas e, sim, a partir de uma posição antirracista.

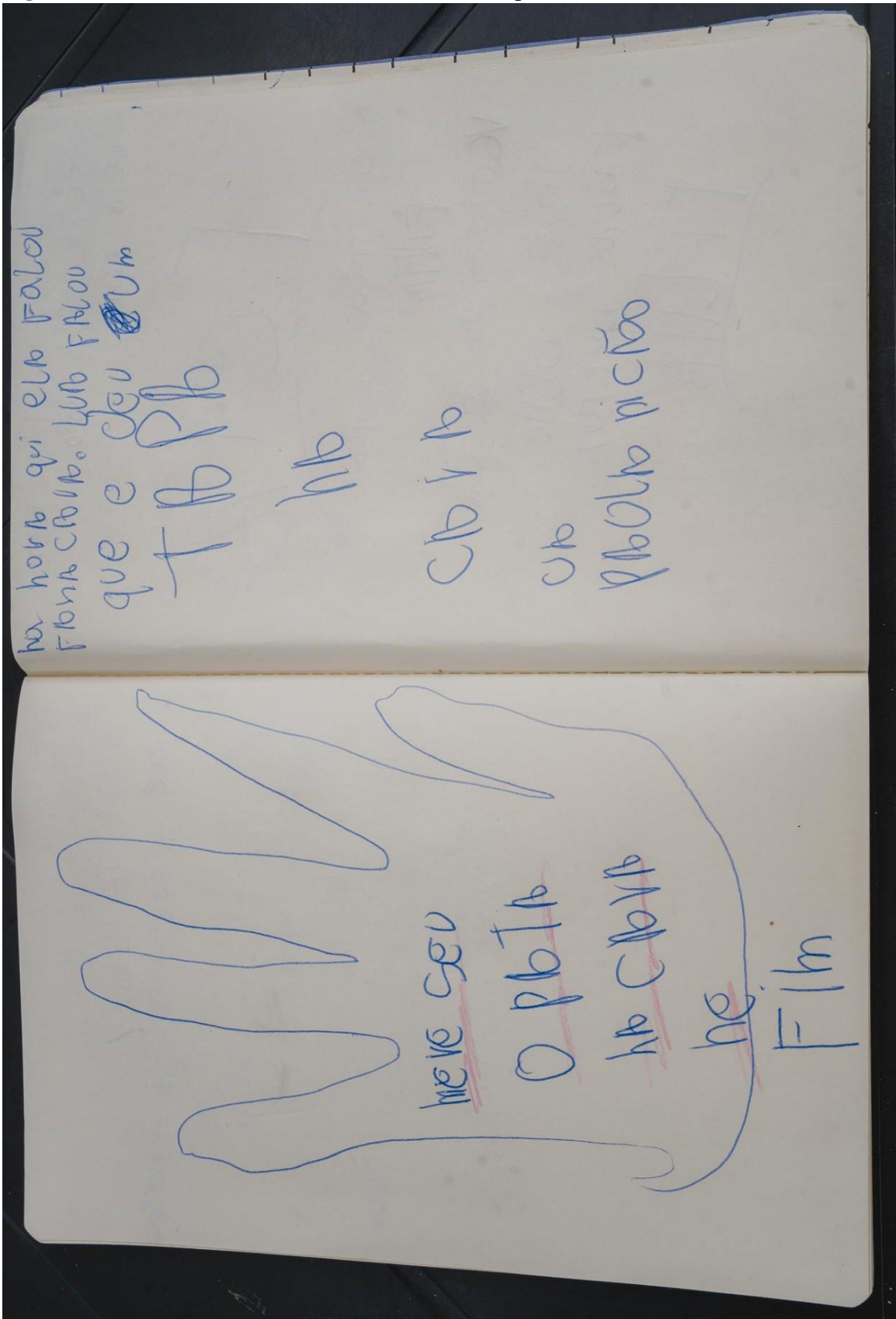
Há, tanto em Pedro, o menino da história, quanto nas crianças presentes no oitavo encontro, o desejo de saber mais, um gosto pela curiosidade, interesse em compreender melhor sua própria cor e também para uma série de dúvidas, conflitos e pensamentos que destacam a importância dessa discussão.

Figura 34 – Caderno da Menina-Narradora feito a partir do sétimo encontro



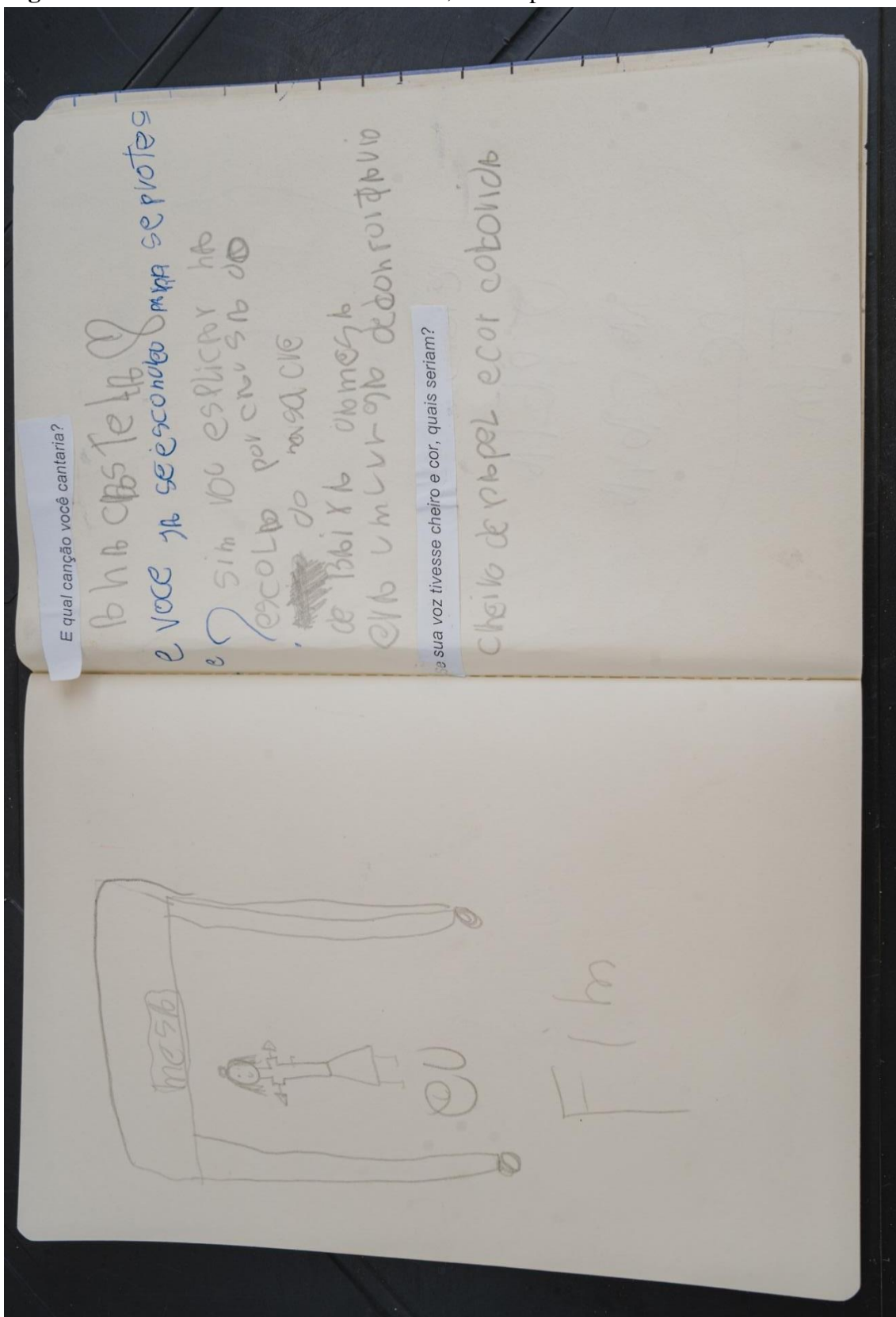
Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Figura 35 – Caderno da Menina-Narradora, feito a partir do sétimo encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Figura 36 – Caderno da Menina-Narradora, feito a partir do sétimo encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Menina-Narradora: A guerra e a canção (título) – Era uma vez uma menina que o nome dela chamava Lua liz, Ela tinha uma amiga que se

chamava Menina-Cabelo. Ah, a Menina-Narradora está fazendo aniversário hoje, você sabia? E tinha a fafa, Iri e a naná, mas a lua só chamou a fafa e Menina-Cabelo para brincar. Depois de 3 minutos a Iri a naná e a Menina-Narradora chegou. Aí a Lua falou: bora brincar de esconde-esconde, eu posso contar: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10. Aí na hora que ela falou 10 ela ouviu o som de uma caixa muito muito alta. Meu deus! Será que é um bicho? Será que é um monstro? Eu to com muito medo! Será que um monstro? Com muita dúvida ela foi lá e ela não tinha errado. Era um monstro bem feio, ele parecia uma gelatina de tão mole que ele era! Ela tava vendo aquilo e falando: Credo, que nojo! Uma menina que chamava Patrícia Picão ela era feia. Ela falou: Minha filha, cê tá falando de mim? Fala na cara, filha!

Na hora que ela falou “fala na cara, filha!”, a lua deu um tapa na cara dela e ela perguntou: Mereceu o tapa na cara?

Aí, Charles mandou esse papelzinho aqui, né. Aí eu fiz...

(Mostra os papeis colados no caderno, recortes das perguntas dentro da história do encontro passado)

Qual canção você cantaria?

Ana Castela

Se você já se escondeu para se proteger?

Sim, vou explicar, na escola por causa do massacre! debaixo da mesa era um lugar bem desconfortável.

Se sua voz tivesse cheiro e cor quais seriam?

Cheiro de papel e cor colorida.

(Transcrição de escritos das páginas do caderno da Menina-Narradora apresentado no nono encontro)

A Menina-Narradora, assim como a Menina-Mar, trouxe para a espacialidade do seu caderno interessantes elementos que mesclam narrativas gráficas e textuais. Destaco uma característica marcante: a escolha por escrever de trás para frente, orientando que o olhar do leitor ao caderno seja da esquerda para a direita, algo que remete à estética do mangá, também uma história em quadrinhos, de origem japonesa, com características e estilo próprio, como “os olhos grandes, as linhas de ação e as revistas originalmente são lidas da direita para a esquerda” (Miler, 2018, p.11). No Brasil, o mangá se popularizou a partir, principalmente, dos animes, uma versão produzida para plataformas fílmicas no estilo de desenho animado, que faz conexão com algumas características visuais e culturais do mangá.

Além dessa característica peculiar, destaco, mais uma vez, a habilidade própria de Menina-Narradora: inventar histórias. É interessante o salto criativo feito em sua produção, ao invés de narrar descritivamente algo do encontro, escolhe criar uma história que converse pelo viés da ficcionalidade, com aquilo que lhe chamou sua atenção. O registro que destaco nasce a partir do sétimo encontro, que teve como mote a história “A canção e a guerra”. Na narrativa em questão, uma menina perde sua voz e passa dias procurando. Só a encontra no ápice de uma

extrema situação quando, escondida da guerra, junto a um grupo de pessoas, consegue cantar uma canção, deixando todos ali surpresos.

Na recriação, Menina-Narradora nomeia a criança de Lua-Liz, personagem que aparece também no registro criado a partir do oitavo encontro. A história de Lua-Liz possui diversas aproximações com Menina-Narradora: o dado biográfico do aniversário, as amigas destacadas e o temperamento, por vezes amoroso, por outras explosivo.

Considero interessante o modo como a Menina-Narradora espacializa no papel gestos, imagens importantes da história, ações e intensidades que se destacaram no momento da leitura, ao falar em tom mais alto as palavras escritas em tamanhos garrafais. A atitude violenta de dar um tapa no rosto de alguém ocupa uma página inteira com o desenho da mão da Menina-Narradora e palavras escritas dentro do contorno.

A Menina-Narradora finaliza apontando uma estratégia dramática descoberta por ela ao longo da pesquisa, e que apareceu pela primeira vez no registro do terceiro encontro: recortar partes da história, colar em seu caderno e responder, quando havia uma pergunta específica, ou criar uma narrativa a partir daquele fragmento. Nas respostas apresentadas, a Menina-Narradora em sua relação com o mundo, apresenta o nome da sua cantora favorita⁵³ e uma situação vivida no Brasil em meados do primeiro semestre de 2023, quando ataques violentos foram realizados em algumas escolas do país, provocando pânico e medo nas crianças, jovens e seus pais, ao serem publicizadas em redes sociais ameaças de outros acontecimentos.

Compreendi os cadernos como dados da espacialidade das crianças. Além disso, esse existencial também “implica a exploração da relação eu-espaço entretecendo os campos do espaço corpo-próprio e espaço entre corpos” (Machado, 2023, p.205). Ou seja, diz também da lida com outras espacialidades e suas concretudes. No caso da pesquisa se deu, por exemplo, no modo como as crianças se aproximaram da noção de dramaturgia do espaço durante a criação das pequenas cenas de cada encontro. A espacialidade concreta da Casa de Gentil foi apropriada pelas crianças na criação das pequenas cenas, desde o uso de brinquedos, objetos e a escolha do espaço. Destaco duas pequenas cenas, uma realizada no sétimo encontro e outra no nono,

⁵³ Ana Castela é uma jovem cantora, compositora e instrumentista brasileira ligada ao gênero musical do sertanejo contemporâneo.

acerca dos modos próprios das crianças de se apropriarem da espacialidade para criar dramaturgias.

Como já mencionado, a história mote do sétimo encontro foi “A canção e a Guerra”. O grupo formado por Menina-Narradora, Menina-Carta, Menina-Sorriso, Menino-Papagaio e Menino-Dança, para elaborar suas criações escolheram a seguinte frase da história como base: “O lugar não era muito confortável, tudo muito improvisado, mal iluminado e espaço limitado”. A estratégia de escolher um fragmento foi parte da metodologia desenvolvida pelas crianças ao longo do encontro. Tal caminho contribuía para que suas produções criativas transformassem por completo os rumos da história mote do dia. Acerca da cena criada, a Menina-Narradora e Menina-Sorriso, em conversa após o compartilhamento, disseram:

Menina-Narradora: nós combinamos assim que Menina-Carta seria a babá, eu sou a mãe, ele é o filho (Menino-Papagaio), ele é ele é o meu irmão (Menino-Dança) e nós estávamos indo pro aniversário do meu irmão. Aí eu acordei e disse bom dia e fui.... e falei assim “gente, vou ao supermercado” aí eu ia chamar a Menina-Carta e a Menina-Sorriso. Aí a Menina-Sorriso acordou e foi comigo, aí a gente comprou as coisas. Aí.

Menina-Sorriso: nós improvisamos!

(Fragmento do diário do sétimo encontro)

A cena foi realizada na sala prática e durante a conversa que resultou nesse pequeno resumo sobre a criação, questionei o grupo: e onde está a ligação com a história do dia? Prontamente ela me responde: “ué, no espaço!” e lê para mim o trecho que escolheram da história.

Figura 37 – Quatro momentos da pequena cena criada no sétimo encontro por Menina-Carta, Menina-Sorriso, Menina-Narradora, Menino-Papagaio e Menino-Dança



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

No artigo *Rumo a possíveis dramaturgias do espaço* (2014), Marina Machado parte da intersecção entre teatro, fenomenologia e psicanálise para tecer significados à expressão “dramaturgias do espaço”. A partir das teatralidades identificadas no espaço do Parque Municipal Américo Renê Giannetti, localizado no centro de Belo Horizonte (MG), a autora convida a expandir a noção de dramaturgia, que não necessita da situação palco-plateia, a potência está na “na criação de dramaturgias do espaço, com base em ‘espaços encontrados’: fotografias de *sites specifics* que em sua imagética ‘já são’, ou seja, já remetem a um campo criativo e narrativo potencialmente fértil... um campo a ser completado” (Machado, 2014, p.126). As possíveis dramaturgias estão no espaço cotidiano, na vida mesma e podem se tornar extra-cotidiana por meio do olhar do espectador e a partir da intervenção do artista criador que lança sentidos e significados para aquela espacialidade.

No contexto da pesquisa com as crianças, a espacialidade foi criada, deram concretude àquilo que na história mote do dia era a descrição de um detalhe espacial vivido pelas personagens que fugiam da guerra. Penso que esse caminho visita a noção de dramaturgias do espaço, ao pensar na apropriação que fizeram de um recorte de texto, ao fisicalizarem, a partir de tecidos dispostos na sala, uma experiência sensorial e convidarem o público a um “mergulho espacial”.

Para a plateia adentrar no espaço e ocupar seu lugar era preciso atravessar os tecidos, abaixar, sentir o desconforto de um lugar apertado, improvisado e mal iluminado (a luz estava apagada). A experiência promovida pelas crianças passava pelos nossos corpos, de modo que o texto em si não era a centralidade da proposta, mas sim espacialidade e aquilo que provocava. A ambiência elaborada pelo grupo me remeteu à noção de instalação na arte contemporânea, onde a obra artística para ser usufruída necessita que adentremos em seu espaço, nos coloquemos em movimento rumo à construção de significados, a partir da disposição e relação direta com as cores, formas e objetos dispostos pelo artista.

Já no nono encontro, a história mote do dia foi “Cabo de vassoura”. Feita em uma escrita de poesia rimada, a narrativa traz uma criança que, a partir de um cabo de vassoura abandonado por Dona Sofia, inventa e vive uma série de situações, a partir da brincadeira e uso criativo do objeto. Para esse encontro elegi como material cênico o cabo de vassoura. Na criação da pequena cena, sugeri que esse objeto tivesse seu uso ressignificado, tal como na história, dizendo: “Este cabo de vassoura é tudo, menos um cabo de vassoura, então o que ele pode ser?” Menina-Mar, Menino-Papagaio e Menino-Silêncio, assim fizeram, porém, foram além. Escolheram como espacialidade da criação a estrutura do parquinho. Atribuíram a ela outros sentidos, transformando-a em um grande navio-barco-submarino em alto mar. Os cabos de vassouras foram remo, leme e espada em luta com grande monstro marinho.

Figura 38 – Registro 1 da cena criada por Menina-Mar, Menino-Silêncio e Menino-Papagaio no nono encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Figura 39 – Registro 2 da cena criada por Menina-Mar, Menino-Silêncio e Menino-Papagaio no nono encontro



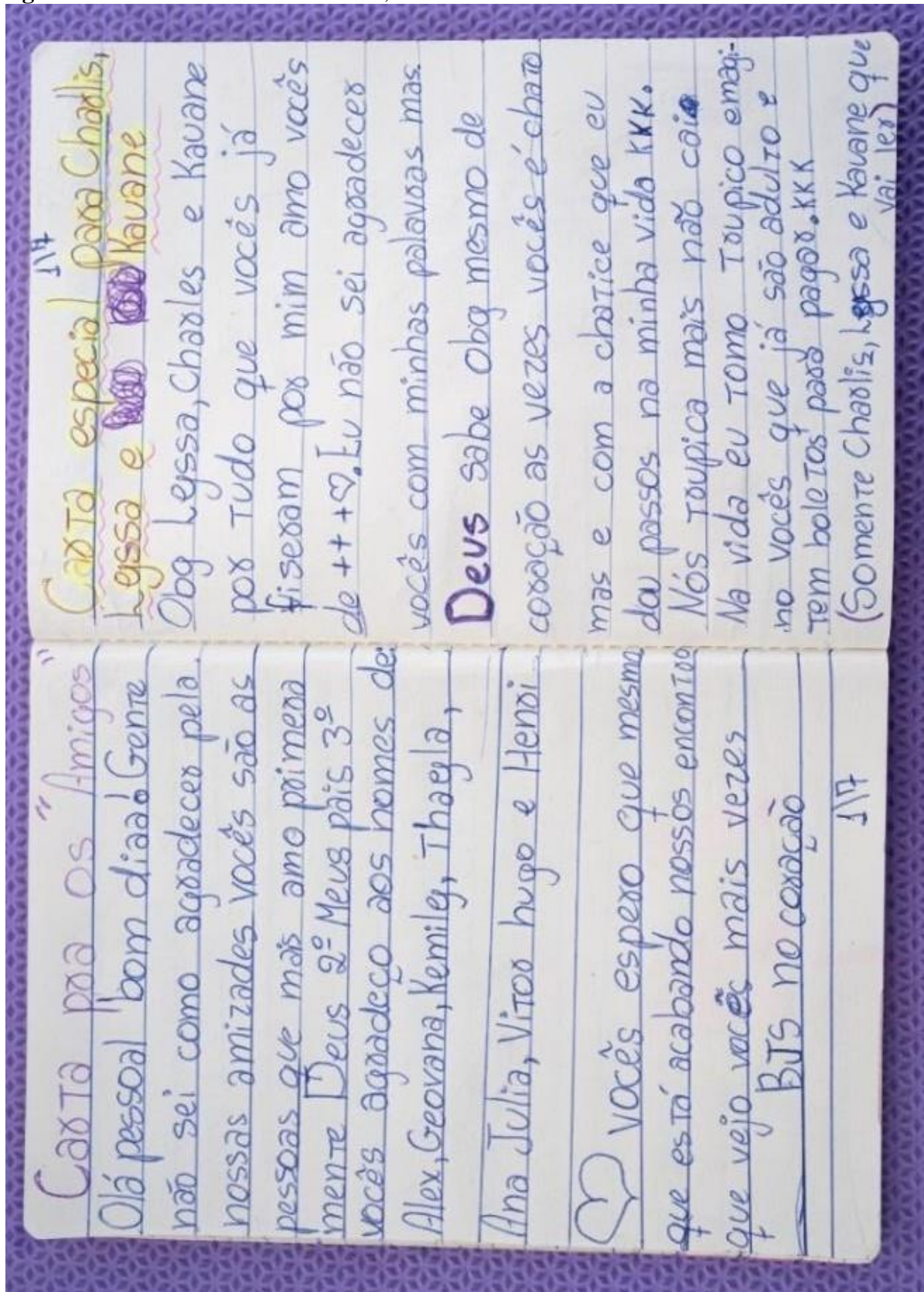
Fonte: Kawane Gomes, 2023.

O parquinho é um dos espaços da Casa de Gentil mais queridos pelas crianças. É sempre retratado em desenhos e um dos primeiros lugares que as crianças ocupam assim que as portas

se abrem. É lugar de convívio compartilhado, brincadeiras coletivas e individuais, trocas entre pares e até espaço para lanche. A concretude do parquinho está povoada de vidas, sentidos, histórias e memórias. O parquinho é a espacialidade dos afetos vividos na Casa de Gentil, ingrediente das práticas pedagógicas, artísticas e culturais desse lugar.

- **Outridades: afetos como alimento**

Figura 40 – Caderno da Menina-Carta, lido no oitavo encontro



Menina-Carta: Carta para os amigos (Título). Olá, pessoal! Bom diaa! Não sei como agradecer pela nossa amizade. Vocês são as pessoas que mais amo. Primeiramente, Deus, 2º meus pais, 3º vocês, agradeço aos nomes de: Menino-Dança, Menina-Mar, Menina-Narradora, Menina-Sorriso, Menina-Gibi, Menino-Papagaio e Menino-Silêncio. Amo vocês, espero que mesmo que está acabando nossos encontros que vejo vocês mais vezes, bjs no coração.

Carta especial para Charlis, Lyssa e Kauane (título)

Obrigado, Lyssa, Charles e Kauane por tudo que vocês já fizeram por mim, amo vocês demais. Eu não sei como agradecer vocês como minhas palavras, mas Deus sabe. Obrigado mesmo, de coração, as vezes vocês é chato, mas com a chatice que eu dou passos na minha vida. Na vida eu tomo trupicos, imagina vocês que já são adultos e tem boletos para pagar. Kkk (somente Charlis, Lyssa e Kauane que vai ler).

(Transcrição de escritos das páginas do caderno da Menina-Carta apresentado no décimo encontro).

Além dos desenhos da Menina-Carta já apresentados anteriormente, o seu caderno também traz uma interessante coleção de registros escritos. Escolhi a carta lida no nono encontro como destaque, mas em seu caderno é possível encontrar outras 4, intituladas: “Cartas para os amigos”; “Carta para o charlito”, “Carta para Lyssa” e “Carta para Kauane”.

Em sua linguisticidade, Menina-Carta, além de expressar seus sentimentos, pensamentos, reflexões e desejos, conversa com os outros (eu, seus amigos e amigas, Kawane e Lyssa). Traz o valor afetivo das pessoas ao seu redor, conversa com o valor da religiosidade e da família em sua vida. Coincidentemente, conectou com a história do décimo encontro, na qual escrevi uma carta dedicada à Gianni Rodari, com aproximações e diferenças entre nós e destaquei o gosto em comum pela infância como espaço de criação: ele no campo da literatura, eu no campo do teatro.

O texto da Menina-Carta aparece como anúncio do fim dos encontros, traz diálogo com a temporalidade vivida. Já anuncia a saudade e a importância dos vínculos que atravessam o espaço dos encontros. A carta é um gênero textual que estabelece diálogo com o outro, que se destina a alguém. Assim, as cartas da Menina-Carta abarcam, de modo intenso, a dimensão da outriedade. Acerca desse existencial, Machado aponta que:

É senso comum entre os pensadores da Fenomenologia afirmar que “o outro sou eu”; nesta chave, não há como conceber pessoa ou coisa do mundo “por si só”, descontextualizada ou isolada, fora dos âmbitos da cultura humana. Os humanos encontram-se mergulhados em situações relacionais de tal forma, vivem contextos e narrativas dramáticas a tal ponto que qualquer ato de isolamento ou busca de “objetividade pura” para estudar o fenômeno humano, é impossível (Machado, 2010b p.29).

A Menina-Carta evidencia a importância da dimensão relacional e afetiva do outro em sua existência, a tal ponto que é possível compreender que em sua história as “relações são fundantes no entendimento de si, do outro e do mundo. Especialmente por meio da linguagem corporal e da fala, a capacidade humana para relacionar-se nos desenha um “eu” (Idem, 2010b, p.28). A constituição da pessoa que a Menina-Carta é se dá em relação com o outro com quem compartilha o mundo e por quem nutre afetos e é afetada.

Compreendo a noção de afeto por duas vias. A primeira conecta com a dimensão dos sentimentos de humanidade que inspiram cuidado, vínculo, amorosidade, respeito e desejo de estar junto, e também fala tristeza, solidão, raiva e desistência. A segunda sintoniza com minha postura de pesquisador e ao que a antropóloga Jeanne Favret-Saada (2005) traz em seu texto intitulado *Ser afetado*, ao refletir sobre a prática da etnografia, pautada em experiências vividas pela autora com rituais de feitiçaria. Para Jeanne, deixar afetar-se possibilita ao pesquisador ser tocado por outras compreensões do mundo, distintas da sua, o que oportuniza o entendimento de outras formas de viver. No percurso do afetar como ruptura de posturas científicas e neutras, seria possível perder-se, encontrar-se, misturar-se e experimentar outros pontos de vista.

No ato performativo elaborado para dialogar com o texto do décimo encontro, vivemos uma multiplicidade de afetos. O enunciado disparador foi:

(9)

Escreva um bilhete para uma pessoa que você gosta muito.

Figura 41 – Quatro momentos do ato performativo “bilhetes”, realizado no décimo encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Para realizar a proposta, levei um teclado de computador como suporte no qual cada criança escreveria seu bilhete, brincando de digitar. Conheci esse modo de proceder durante estágio docente, no início de março de 2020, na disciplina condensada “Prática de Ensino D: Laboratório de Práticas Teatrais Dramatúrgicas”, ministrada pela minha orientadora Marina. Os estudantes realizaram um exercício de criação dramatúrgica a partir do uso criativo de um teclado de computador. A proposta era a escrita de um e-mail para alguém, de forma imaginativa e usando o teclado, onde os estudantes digitavam e performavam, oralmente, seu conteúdo. Fiquei admirado com a simplicidade e profundidade alcançada na proposta, ao perceber que os estudantes criaram pequenos depoimentos pessoais, relatando angústias, aflições e sentimentos diversos.

Para experimentar o ato performativo com as crianças, escolhi a moldura de bilhete por ser algo curto, fragmentado, um dizer simples, um recado, uma pergunta ou um convite. Destaco oito bilhetes:

Menina-Carta: oi, quem tá falando aqui, titia, é a Menina-Narradora, estou aqui para falar para você arrumar um quarto para mim que eu vou aí te visitar. Você coloca várias coisas aí no meu quarto com várias coisas bem legais. Se você não

arrumar, tudo bem, eu vou para casa do meu tio mais rico que você. Tchau, beijos, te amo muito.

Menino-Dança: queria que você voltasse pro mundo, beijo! Muito obrigado por você tivera aqui comigo. Sempre você brincava comigo as coisas que eu queria. Te amo, Menino-Dança.

Menina-Mar: oi, Charles, essa daqui é para você, eu não queria que sua aula estivesse acabando, mas eu sei que você vai estar sempre aqui, na Casa de Gentil com nós. Beijos!

Menina-Sorriso: oi, Kawane, tudo bem com você? quero que você me adote, quero que você seja minha filha. Vou visitar sua casa e quero que você prepare um quarto igualmente o seu, tá bom? pra mim! Um beijo!

Menina-Narradora: oi, Gabi, tudo bem? Nessa semana de férias eu posso te visitar?

Menino-Papagaio: obrigado mãe, por você tá viva até hoje.

Menina-Cabelo: querida Lurimar, queria te agradecer por fazer meu cabelo, minha unha todo final de semana. Eu gosto de você muito, assinado, Menina-Cabelo!

(Fragmento do diário do décimo encontro)

Deitados no tatame da sala prática, em roda, compartilhamos esse ato performativo. Cada criança, a partir do bilhete escrito imaginativamente, trouxe um pouco de si. O bilhete de Menina-Narradora traz o vínculo familiar a partir da figura de uma tia que deseja visitar. Menino-Dança conversa com a morte ao falar do desejo de retorno do tio à vida, pessoa essa que foi mencionada por ele em outros momentos durante os encontros. Menina-Mar aproveita do bilhete para me mandar um recado afetuoso, quase uma pergunta sobre como será minha continuidade na Casa após o fim dos encontros. Menina-Sorriso revela seu carinho pela Kawane, de quem ela gosta a ponto de querer ser sua filha adotiva e, ao mesmo tempo, sua mãe. As palavras da Menina-Sorriso parecem dizer “eu te amo”, ao seu modo. Menina-Gibi traz sua amiga Gabi para a conversa e aponta para o valor da amizade como vínculo importante. Menino-Papagaio evoca a mãe e em uma frase curta faz um bonito e profundo agradecimento ao exaltar sua vida. E Menina-Cabelo aponta para os laços que perpassam o cuidado com o seu corpo, com se sentir bem e bonita a partir da relação com o outro.

Percebemos as múltiplas relações que perpassam a vida das crianças e como tais convívios e vínculos se apresentam como via de conexão com o mundo. Relações que vão além do convívio familiar, uma grande rede de afetos que abarca amizades, vizinhanças, parentes, educadores, entre outros. Por meio da proposta artística, revela-se a impossibilidade de “que a vida de uma criança se limite a ‘si própria’” (Machado, 2010b, p.32).

Ao voltar meu olhar para o Mapa da Experiência, também localizo em uma das pequenas cenas criadas, no décimo encontro, outras conexões que contribuem para pensar aspectos da outridade. Trago a transcrição da dramaturgia criada:

(A cena apresenta uma mãe e suas três filhas em casa)

Menina-Narradora : hum! Já tá de manhã, que legal! Vou fazer minhas compras. Vou ali rapidinho fazer as compras e não faz bagunça.

Menina-Mar e Menina-Sorriso: Tá bom, tchau!

(já no supermercado comprando)

Menina-Narradora : minha filha ama morango, vou comprar pra ela. Levar um pouquinho de chocolate pra ela, né.

(Volta do supermercado e percebe que esqueceu algo)

Meu deus! nossa, agora que eu esqueci a carne para o almoço.

Oh Menina-Cabelo ! Aqui, você pode ir ali no mercado comprar carne pra mim, eu esqueci. Meu deus, como que eu posso esquecer a carne!

(A filha sai para comprar a carne pra mãe, encontra um cachorro na rua e decide levar ele pra casa. Chegando em casa, pergunta para a mãe, toda ressabiada, se o cachorro - o cleitinho - pode morar com elas)

Menina-Cabelo : o mãe, deixa esse cachorro comigo?

Menina-Narradora : ôh minha filha, nossa casa é muito apertada...

Menina-Cabelo : ele dorme no quarto comigo...

Menina-Narradora : olha a cor dele, ele tá todo preto...

Menina-Sorriso: mãe, você trouxe o meu morango, né?

Menina-Narradora : trouxe, filha!

Menina-Mar: ôh, mãe! Deixa ela trazer o cachorrinho...

(a mãe vê que o cachorro está escondido dentro da cabana, que é o quarto de Menina-Cabelo)

Menina-Narradora : mas ela já trouxe, minha filha! ah, eu também esqueci que hoje eu vou fazer uma nova profissão!

Menina-Sorriso: cadê meu morango!?

Menina-Narradora : tá aqui, você vai comer agora?

Menina-Sorriso: não, eu vou comer depois do almoço.

Menina-Narradora : aqui, você vai ali e compra pra mim esmalte, tá? Eu vou pintar a unha de gente! Pra mim ganhar um dinheirinho pra comprar ração pra esse bichinho, lindo, fofinho!

Menina-Sorriso: vou ali encher o saco da minha irmã! Mãe, vou ali falar o negócio com a minha irmã e já volto.

Menina-Narradora: preciso que você coloque água para ferver, para mim fazer, esqueci o nome.... vai lá comprar os esmaltes para mim *(fala com Menina-Sorriso)*

Menina-Sorriso: todos?

Menina-Narradora : é!

Menina-Mar: eu que tenho que fazer esse trem? *(falando sobre ir comprar os esmaltes).*

Menina-Narradora : Não, você vai colocar água pra ferver que eu vou cozinhar uns ovos, eu comprei um novo fervedor de ovo

e vou fazer um purê de ovo.

Menina-Mar: ai, mãe! Que nojo!

(a filha faz o que mãe pediu)

Menina-Mar: Só isso, mãe?

Menina-Narradora: é!

Menina-Mar: eu podia ir lá pegar uma massa de pão, heim, mãe! Vou no mercado comprar massa de pão, tá?

Menina-Narradora: pode comprar, filha. Acho que vou fazer purê de ovo e uma pizza pra vocês.

(A filha Menina-Sorriso volta com os esmaltes que a mãe pediu pra comprar)

Menina-Sorriso: olha, veio mais esmaltes aqui dentro.

Menina-Narradora: eu te dei 1000 reais certinho pra você.

Nosso deus, ainda bem que ele não deu o troco de bala, né!

(a irmã Menina-Sorriso sai e vai até o quarto da irmã Menina-Cabelo, as duas começam a brigar por causa do cachorro)

Menina-Sorriso: essa menina é muito folgada!

(A mãe repreende a filha)

Menina-Narradora: vai para o seu quarto agora! Eu mando em você! Me obedece!

Menina-Sorriso: essa menina é muito folgada!

Menina-Narradora: o que você vai querer pro almoço: pizza ou arroz e feijão?

Menina-Sorriso: que pizza! Eu nem gosto!

(Menina-Narradora improvisa com a queda da madeira usada para deixar a janela da casa aberta pela metade)

Menina-Narradora: meu deus, gente! O portão caiu!

Menina-Sorriso: Oh mãe me tira do castigo?

Menina-Narradora: eu vou é lá reclamar com o povo do portão, o portão já caiu! Colocaram ele ontem!

Menina-Sorriso: ôh mãaaaaaaa!

Menina-Narradora: cala a boca e vamo lá comigo! Olha aqui, esse portão é muito bom!

Menina-Sorriso: ôh mãe, a culpa não é do moço!

Menina-Narradora: ah, é sim! Eu paguei mais de 1000 reais! Ele vai ver!

Menina-Sorriso: você tem 1000 mil reais para pagar o portão, mas celular que é bom pra mim nada! Chegaaaa!

(A mãe começa a brigar)

Menina-Narradora: eu vou dar nesse folgada! Vai tomar um soco na cara!

Menina-Sorriso: ôh mãe, chegaaa! Pro-ces-sa!

(A mãe pega um livro na estante da biblioteca, usa como telefone e liga para a polícia)

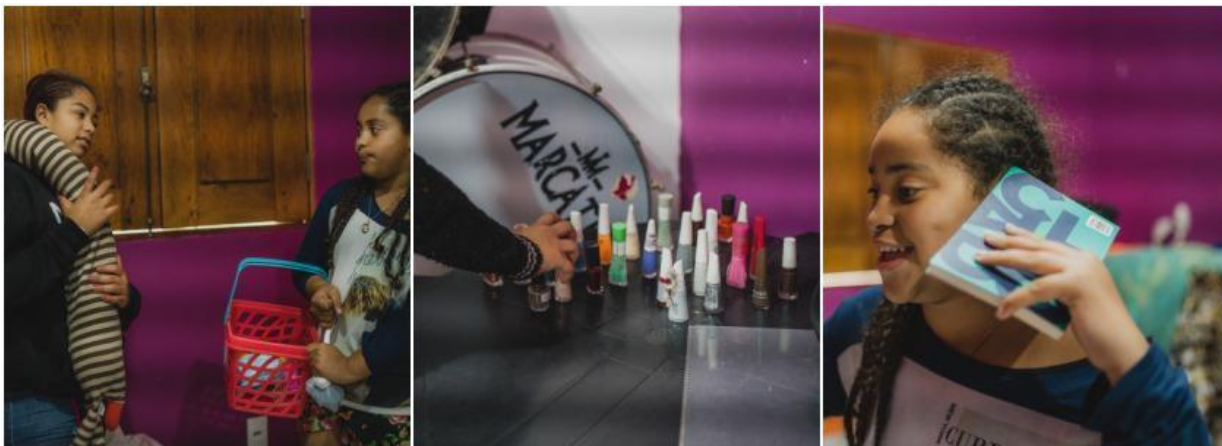
Menina-Narradora: alô, é a polícia? É por que eu coloquei um portão aqui, eu paguei!

Menina-Mar: quer paraaaaaaaa (gritando!)

Uma grande confusão com todas falando juntas e brigando uma

com a outra se instaura! A mãe grita com a filha, as filhas gritam entre si.

Figura 42 – Três imagens da cena criada por Menina-Sorriso, Menina-Mar, Menina-Cabelo e Menina-Narradora



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Para elaborar a pequena cena, o grupo utiliza objetos do acervo da Casa de Gentil (a pelúcia, mesa, cadeira, frascos de esmalte usado, cesta de plástico e livros. Mais uma vez a polícia entra em cena, bem como acontecem atitudes de violência, gritos (expressos, principalmente, no dizer “eu vou dar nesse folgado! Vai tomar um soco na cara!”) e a noção de poder entre adultos e crianças expressas na figura da mãe, principalmente em seu dizer “eu mando em você. Me obedece!”.

Chama a minha atenção também na pequena cena criada por Menina-Sorriso, Menina-Mar, Menina-Cabelo e Menina-Narradora que o alimento permeia as relações de múltiplas afetividades entre a família, constituída por três filhas, uma mãe e a adoção de animal de estimação encontrado na rua. A mãe compra morango por ser a fruta preferida de uma das filhas e também leva o chocolate. A carne não pode faltar no almoço. A casa é pequena, como sinaliza a mãe que recusa a presença do cachorro, mas como o dito popular anuncia, "no coração de mãe sempre cabe mais um" e o animal se torna parte da família. Um inusitado purê de ovo surge em cena. O pão também não pode faltar, alimento que acompanha o café e o lanche de muitas famílias brasileiras. A escolha entre pizza ou arroz e feijão no almoço da família é surpreendente tanto pela possibilidade de escolher, quanto pela resposta da filha ao dizer que não gosta de pizza. Em meio a essa explosão de sabores a vida acontece: a mãe que viver uma nova profissão, o portão cai e brigas entre as irmãs tomam a cena. A fatura alimentícia se faz presente e se mostra um valor importante para o núcleo familiar.

No contexto dos encontros com as crianças, se alimentar coletivamente fez parte do nosso rito inicial. O momento do lanche abria os caminhos para o processo de convívio do dia e ocupava um lugar expandido para além do ato de se alimentar.

Servir, comer, se alimentar em roda enquanto uma conversa acontecia ou uma história era lida, estava além da prática nutritiva para manter o corpo bem e saudável. Enxergo nessa partilha alimentícia múltiplas camadas que ganharam mais densidade e sentido ao me deparar com o artigo *Comidas e encontros: conexões entre políticas, histórias, culturas e afetos* (2020), escrito por Tiago Amaral Sales e Daniela Franco Carvalho. O texto abrange distintas significações para o alimento. A comida “é o encontro, da mesma forma que é política, aprendizado, biologia e cultura, pois comida é vida” (Sales; Carvalho, 2020, p.145). Os autores lançam uma rede de significações que movimentam a percepção acerca da comida para além dos processos de cozinhar e comer. Comida envolve trabalho em coletivo, “é um modo de se conectar ao outro” (Idem, 2020, p.145), é uma experiência que não acontece apenas quando ingerimos um alimento. Comemos de vários modos: “pela boca, pelos sons dos ouvidos, pelos cheiros do nariz, pelas sensações da pele” (Idem, 2020, p.145).

Comer é conectar nosso corpo ao mundo e aos outros. Carrega herança cultural, abarca a dimensão dos afetos, dos sabores e cheiros que estão impregnados em nossa memória. A comida “é reflexo de um povo – de suas histórias e seus costumes. A comida se relaciona diretamente com as culturas e experiências de uma comunidade, sendo o encontro entre histórias, geografias, pessoas e vivências” (Idem, 2020, p.148).

Alimentar-se, além de ser um processo biológico necessário, é (ou deve ser) direito de toda e qualquer pessoa que sente fome⁵⁴, por isso, falar em alimento é também falar em política, em desigualdade, no paradoxal consumo desenfreado, enquanto muitos não têm o que comer.

Quando propus a realização do lanche como parte estrutural do encontro, pensei no ato de se alimentar coletivamente como prática simbólica e afetiva, e considerei minha percepção como pesquisador imbricado em convívio estreito com seu campo de pesquisa, desde o início de 2021.

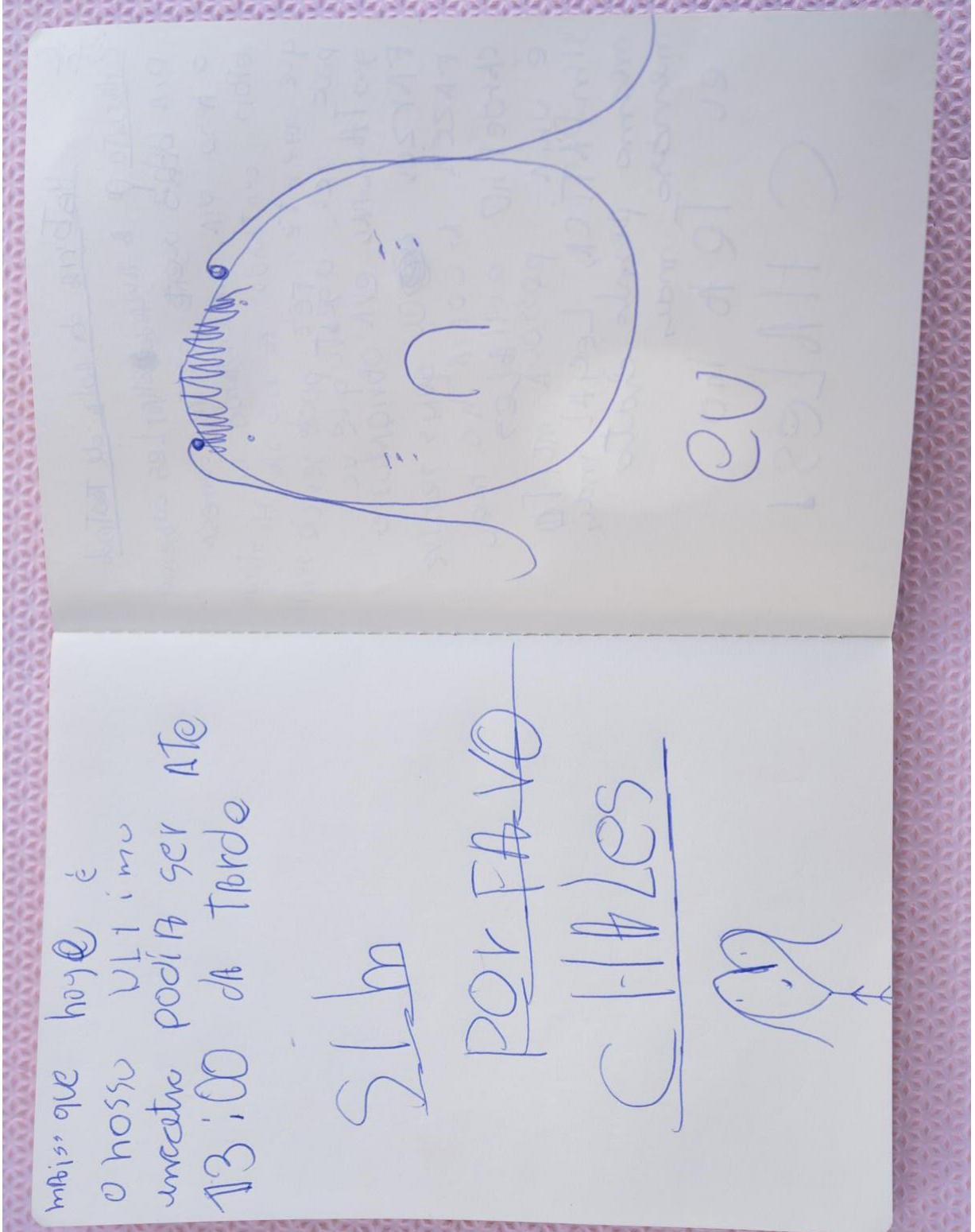
⁵⁴ O relatório publicado pela ONU (Organização das Nações Unidas) no dia 12 de julho de 2023, aponta para um aumento da fome no contexto global. Em níveis mundiais, estima-se que 735 milhões de pessoas passam fome e 2,3 bilhões estão em situação de insegurança alimentar. Já no Brasil, os dados apontam para 21 milhões de pessoas que não têm o que comer todos os dias e cerca 70,3 milhões que vivem a insegurança alimentar. Esses dados foram publicados no Portal G1: <https://encurtador.com.br/yDFQR>. Acesso em: 27 set. 2023.

A partir desse mergulho, compreendo a importância do alimento para que processos pedagógicos possam ser vividos com melhor qualidade na Casa de Gentil, pois percebo que crianças e adolescentes muitas vezes não se alimentam antes de chegarem à instituição, algo que diz das vulnerabilidades vividas por muitos ali. Comer junto também era um modo de estar em relação, de encontrar e conviver com o outro.

É também pela comida que a família da pequena cena se encontra, elemento central da narrativa. É pela comida que “nos encontramos – encontros consigo, com outros sujeitos, espaços, lugares, alimentos, territórios, políticas – e construímos relações infinitas conectivas” (Sales; Carvalho, 2020, p.159). Encontros povoados pela presença do outro, seja na feitura do cozimento e na produção, antes mesmo de chegar no prato, ou no momento de partilha em que pessoas se reúnem para saborear o afeto compartilhado. “Encontros que acontecem no corpo e encontros políticos por linhas duras, segmentares e de fuga, em movimento, com velocidades e direções variadas, em múltiplas conexões (Idem, 2020, p.160).

- **Temporalidades vividas, sentidas e criadas**

Figura 43 – Caderno da Menina-Narradora, lido no décimo encontro



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

(...) Mais que hoje é nosso ultimo encontro
 Podia ser ate 13:00 da tarde
 SIM
 POR FAVO
 CHALES
 (transcrição de escritos das páginas do caderno da Menina-
 Narradora apresentado no décimo encontro).

Trago o registro do caderno da Menina-Narradora para falar do existencial temporalidade. Considero que é um manifesto afetivo, um modo de me dizer que lamenta pelo fim dos encontros, ao apresentar dois desenhos com destaque para o semblante tristonho. Ressalto também outros contornos das temporalidades vividas pela Menina-Narradora, a sua necessidade de mais tempo para compartilhar suas pequenas cenas, sempre repletas de um desejo de falar que parecia não caber no recorte temporal estabelecido para a criação. Acerca desse existencial, Machado diz:

Para deixar fluir a temporalidade da criança, há que deixá-la ser: permitir que experiencie o mundo a seu tempo, dando espaço para que seu modo próprio se estabeleça e se expresse, no seu ritmo. “Deixar ser” é uma atitude relacional que parece extremamente simples e despojada, mas que observamos ser muito difícil para o adulto educador e especialmente para aqueles que vivem nas grandes metrópoles (Machado, 2010b, p.60).

Eu mesmo vivia na experiência acadêmica, delineada no recorte temporal dos 10 encontros de 2 horas cada, o desafio de cumprir o cronograma desenhado sem tolher o “deixar ser” de cada criança, revelado, aos poucos, no decorrer do capítulo 2. Por vezes, me afligi com o tempo cronológico da pesquisa, pensando que precisava de mais encontros para tocar com profundidade aquilo que as crianças trouxeram, revelaram, narraram e compartilharam comigo e com os outros, algo que parece ser sentimento típico de pesquisador.

Mas ao olhar para o todo do Mapa da Experiência, espacializado em meu quarto no formato de uma linha do tempo, percebo que, além de “deixar ser”, construímos juntos o modo de estar no processo. Encontro após encontro, absorvemos e ocupamos o tempo do sábado de maneira criativa. Aquilo que era um desafio nos primeiros dias (ouvir a história do dia, permanecer em roda, concentrar em determinado tema ou assunto, evitar o uso do aparelho celular, entre outros), com o tempo, foi se transformando na experiência.

Vivi, junto às crianças, uma temporalidade “misturada” entre a objetividade da moldura de uma pesquisa e subjetividade de inventar tempos e espaços diversos. No livro *Sujeito, tempo e espaço ficcionais – Introdução à Teoria da Literatura (2001)*, de Luiz Alberto Brandão Santos

e Silvana Pessoa de Oliveira, encontro uma interessante perspectiva acerca do tempo, que conversa com o vivido e com as noções fenomenológicas:

Costumamos pensar o tempo segundo duas perspectivas. Uma perspectiva objetiva que associa, ao tempo, aspectos cosmológicos, físicos (o tempo como parâmetro dos movimentos descritos pelos astros celestes ou como medida do envelhecimento dos seres). E uma outra perspectiva que sugere que há, sempre, uma percepção, uma consciência do tempo – perspectiva que torna possível se falar de tempo psicológico, subjetivo ou de tempo imaginário. O mais curioso é que os dois enfoques são indissociáveis: a percepção do tempo, independentemente do grau de liberdade imaginativa, só pode ocorrer a partir de um tempo que efetivamente transcorre, que deixa marcas concretas na realidade física, já o tempo físico só adquire alguma significação (como a significação, comumente difundida, de que o tempo é uma lei universal, sendo necessariamente irreversível uno, linear, contínuo e imensurável) a partir de alguma consciência (mais ou menos intuitiva, mais ou menos formalizada) que se projeta sobre ele (Santos; Oliveira, 2001, p.52).

O teatro explora, assim com as narrativas literárias, a tensão entre os modos de compreender, viver e perceber o tempo e o espaço. Essa temporalidade “misturada” foi vivida nos encontros da pesquisa por meio das criações das pequenas cenas e da experimentação dos atos performativos trazidas ao longo da tese, propostas que, mergulhadas no campo ficcional, convidavam às crianças a habitarem tempos e espaços distintos, dentro do recorte cronológico de 2 horas. Como exemplo acerca dessa dimensão temporal vivida, trago uma proposta do primeiro encontro. Convidei as crianças a viverem o ato performativo “Da minha janela eu vejo”. Após vivermos uma vez a proposta, elaborei uma variação:

(10)

Suba no banquinho e conte uma história enquanto os outros são os personagens dessa história. Em um determinado momento, ceda o lugar para que outra pessoa narre.

Iniciei a proposta conduzindo a narrativa, um modo de mostrar o caminho. Em seguida, “passei a bola” e vivemos a seguinte história:

Charles: era uma vez um grupo de crianças que estavam andando pela rua, elas andavam com muita pressa. Congela! De repente essas crianças caíram num buraco muito fundo e lá estava muito escuro, e elas estavam sozinhas nesse lugar. De

repente uma mão encostou nelas e essa mão puxou ela e levou para outra dimensão. Para outro mundo. Esse mundo era feito de chocolate. Tudo era feito de chocolate, as paredes, as árvores, o chão, a água, as pessoas, a casa de gentil, a Kawane, tudo era de chocolate.

Menino-Dança: aí, quando vocês perceberam vocês estavam dormindo, e alguém de vocês estavam cochilando. Aí alguém ajudou vocês. Ai todo mundo achou sua família.

Menina-Narradora: aí todo mundo foi para uma casa de uma velha que parecia que ela era legal, mas ela era uma bruxa. Congela. Aí ela foi e falou assim. Se vocês saírem daqui eu te mato. Aí ela falou assim que todo mundo podia entrar na casa dela. Mas na realidade todo mundo ia ser frito!

Menina-Mar: depois a bruxa comeu todos. Congela! Primeira ela comeu a Lysa. Depois matou o Charles. Depois matou a Menina-Narradora. Depois matou a Menina-Cabelo. Depois matou a Menina-Gibi. Depois matou a Menina-Sorriso. Depois matou a Menina-Carta. Depois matou o Menino-Dança. Ai todo mundo foi embora, ela fugiu! Foge gente, foge que ela vai te matar de novo.

(todos correm pela sala prática)

Charles Morreu de novo! Menina-Gibi morreu. Menina Cabelo morreu. Menina-Sorriso morreu. Lyssa morreu. Menina-Sorriso morreu. Menino-Dança morreu. Menina-Carta morreu. Cês tem mais uma chance para se levantar e esconderem bem escondido. Eu vou te que achar vocês. Eu vou te matar vocês.

Menina-Narradora: foge, gente! Foge!

Outra pessoa continua história.

Menina-Carta: aí veio um mágico e transformou vocês em vivos de novo. E vocês encontraram uma casa. A casa do João e Maria cheia de doces. Vocês foram morder a casa e a velha do mal viu. Aí ela foi e falou desculpado, mas não volte aqui nunca mais. Aí vocês foram correndo pra dentro do mato.

Menina-Cabelo: aí vocês correram, correram, correram! Até chegar em uma outra casa! A casa da branca de neve!

Menina-Sorriso: Aí a bruxa chegou e prenderam vocês todos numa jaula. Aí a bruxa deu uma maçã pra vocês e vocês comeram e morreram de sono. E a branca de neve chegou chamou vocês tudo e vocês foram embora para sua casa.

Charles: termina a história, Menino-Dança!

Menino-Dança: aí a Branca de Neve chegou e colocou uma gota de uma porção de desdesmaimento pra todo mundo! Aí quando eles perceberam a bruxa chegou, estava com uma caminhonete lá atrás, pego eles e colocou na caminhonete. Depois a Branca de Neve salvou eles de novo. Ela pegou a caminhonete, passou em vários quebra-molas! Vocês seguiram em frente e felizes para sempre.

(Fragmento do diário do primeiro encontro)

A criação durou (no tempo do relógio) cerca de 10 minutos. Já a temporalidade vivida nos levou para lugares imaginados, sonhados e concretizados. Atravessamos mundos, feitos de chocolate, dormimos e acordamos. Vivemos o sofrimento de sermos separados das nossas famílias e a alegria do reencontro. Encontramos uma bruxa, clássica figura dos Contos de Fada, e viramos alimento para ela. Assim, morremos, mais de uma vez, desafiando a lei universal da finitude da vida. Além da bruxa, passaram pelo nosso caminho os personagens João e Maria e depois a Branca de Neve que, numa virada cinematográfica não prevista pela literatura, salva a vida de todos dirigindo uma caminhonete rumo a um final feliz.

Campos e Girardello nos lembram que, por meio da atividade de narrar, a criança elabora a imaginação, “amplia suas capacidades orais, de criação, de autoria, sensibilidade, memória e, sobretudo, sente-se livre para criar e expor suas emoções, sentimentos e experiências” (Campos; Girardello, 2015, p.90). Na narrativa construída coletivamente e descrita anteriormente, as crianças viveram distintas temporalidades, ao longo dos 10 encontros também, a partir de experiências em teatro. Compartilho das reflexões de dramaturgo Pedro Kosovski, quando o autor diz que:

O teatro é um espaço onde se pode imaginar o futuro. Tentar ver o presente, lidar com suas questões, experimentar certos códigos, experimentar certas relações, que possam fazer a gente imaginar outros modos de funcionamento das nossas instituições. Esse espaço é libertário. Não tem como não ficar mobilizado. Quando a gente percebe a possibilidade de reunir pessoas, de modo espontâneo, aleatório, no mesmo lugar, isso é de uma sinergia, de uma potência política imensa. E pensando o teatro como um espaço público é, necessariamente, político. Não tem como não fazer dessa experiência algo que faça pulsar a imaginação de outros mundos possíveis (Kosovski, 2018, p.229).

E foi no campo do fazer artístico, lugar de imaginar mundos possíveis (e impossíveis), de habitar o presente e imaginar futuros, que as crianças compartilharam comigo (e entre si) temporalidades, corporalidades, linguisticidades e espacialidade diversas. E vivemos tudo isso enraizados no mundo.

- **Mundaneidades: entre eu-outro-mundo**

O Menino-Papagaio lembra que ontem a polícia passou “voado”. E a Menina-Sorriso lembra que fulano estava entregando algo de errado na hora errada (*parece falar sobre tráfico de drogas*). A Menina-Sorriso cita também sobre agressão que a companheira dele sofre e diz que ele merece um

soco na cara e ficar careca, diz que ele é folgado e que ela é trouxa. “se algum dia um homem levantar a mão pra mim ele vai ficar sem o útero dele”.

Em diversos momentos dos encontros pensamentos, assuntos diversos, opiniões, lembranças da escola, situações que aconteceram no bairro (fatos muitas vezes violentos e complexos) furam a proposta, quase que como se pedisse para fazer parte. Por vezes, não aprofundo e penso: não é a hora, o que esse assunto tem a ver com a proposta do dia? Mas e se o teatro, as histórias e tudo mais se tornarem, de algum modo, vazão para essas experiências? Uma arena para discussão, conversa, debate? (Fragmento do diário do quinto encontro).

O existencial mundaneidade, na imagem da “flor da vida” (Machado, 2010b), é o cabo que liga as pétalas ao chão, à terra, ao mundo. Um mundo compartilhado entre crianças e adultos. Pensar a partir dessa perspectiva afirma a inexistência do “mundo da criança”, um lugar que seria apartado da vida compartilhada, muitas vezes veiculado por grandes corporações que enxergam na infância um nicho mercadológico para exploração e consumo.

O fragmento do quinto encontro destacado anteriormente apresenta doses da mundaneidade vividas por grande parte das crianças da pesquisa, revela seus modos de ser e estar, diz sobre o meio em que vivem e que percebem, demonstra como leem e interpretam, à sua maneira, aquilo que acontece ao seu redor. Como aponta Machado: “A criança está no mundo tanto quanto o mundo está nela. Por meio de narrativas, conversas e cultura compartilhada, os adultos contam às crianças que existem outras famílias, outras cidades, outros países...” (Machado, 2010b, p.73).

É na experiência compartilhada que a criança constrói suas maneiras de ser e atitudes diante da vida. Olhar com criticidade e generosidade para ao fragmento destacado é perceber que seus dizeres revelam temas, assuntos e visões de mundo: tematizam relações abusivas, violência de gênero, a vida em realidade periférica, noções equivocadas da biologia humana e agressividade como caminho contraditório para resolução de problemas.

E apesar da separação dos existenciais em subitens para realizar a fenomenologia dos encontros com as crianças ao longo do capítulo 2, resalto que são interligados, pois constituem o ser-no-mundo. A divisão foi um modo de lançar luz em determinadas situações para interpretá-las com mais profundidade e camadas, ao trazer, além das minhas memórias, autores e autoras para esse

diálogo. Assim, o cabo da “flor da vida” alimenta todas as pétalas, pois é a conexão da criança com o mundo.

Foi a partir da mundaneidade compartilhada comigo pelas crianças que, no decorrer do processo da análise do Mapa da Experiência, passei a questionar as noções de infância das 9 histórias criadas por mim e que foram mote dos encontros da pesquisa. Lidar com aquilo que as crianças traziam a partir das suas experiências de mundo foi o maior dos desafios, caminho necessário para elaboração da pesquisa. As crianças me convidaram a habitar outros mundos, me ensinaram sobre outras infâncias, transformaram o trajeto dos meus estudos e mostraram que havia muito que aprender sobre ser criança, em Raposos, na Várzea do Sítio, em 2023.

Assim, para elaborar as três pequenas dramaturgias que compõem o terceiro capítulo, precisei me desapegar de ideias criadas antes do processo vivido junto às crianças. A princípio, imaginava, de modo linear, que construiria 9 pequenas dramaturgias, uma referente a cada história compartilhada, mas no percurso da escrita compreendi que minha busca não era por cumprir uma meta e sim por ser transformado pelas experiências com as crianças e dar a ver parte de suas contribuições. Assim, apresento, a seguir, o que foi criado e em seguida teço comentários e reflexões.

CAPÍTULO 3 - TRÊS PEQUENAS DRAMATURGIAS A PARTIR DOS ENCONTROS CRIATIVOS

- **Primeira Pequena Dramaturgia**

“Modos de usar” esta dramaturgia: leia para um grupo de crianças algumas vezes. Em seguida, convide as crianças para experimentarem o ato performativo 'Agora nós era', inspirado no modo como foi apresentado na pequena dramaturgia. Renuncie ao lugar de adulto condutor da proposta ao aceitar o que as crianças trouxerem, as temáticas que elas apresentarem, os modos de ser e estar que elas compartilharem. Evite intervir sobre aquilo que elas trazem ou o modo como elas falam e fazem. Esteja numa atitude de ausente-presente, sendo o adulto responsável pelo grupo, mas evitando dirigir teatralmente como cena. Aqui não existe certo ou errado, feio ou bonito, melhor ou pior.

Agora nós era

Um grupo de 9 crianças se prepara para performar diante de um grupo de adultos aquilo que se passa em suas cabeças e corações. Querem compartilhar aquilo que vivem, sentem, pensam, fazem e imaginam sobre a vida. O mundo não é esse que a gente vive hoje. O ano não é esse de agora. É tudo verdade. É tudo ficção. Em um tempo desconhecido, no espaço de uma sala ampla, livre para brincar, adultos aprendem muitas coisas com e sobre as crianças. Crianças ensinam muitas coisas para adultos.

Elas vão compartilhar com adultos algo que aprenderam em aulas teatro e que chamam de “agora nós era”. Cada hora uma criança guia a brincadeira. Todos vivem juntos a história que o outro conta. A Menina-Narradora, que adora contar histórias, começa.

Menina-narradora: agora nós era um monte de crianças deitadas no chão. Tamo todo durmindo um sono muuuito profundo! Roncando bem alto!

(as crianças fazem diversos sons com a boca, em alturas variadas)

Menina-Narradora: de repente, nós começa a sonhar um sonho muito curioso, de dentro da nossa barriga algo começa a crescer. Parece bicho, coisa, planta, mas é

gente! A nossa barriga fica imensa, do tamanho do mundo! A gente começa a rolar de um lado pro outro. Sente muita dor!

Depois a gente começa a parir bebês! Muitos bebês!

(As crianças usam diversos pedaços de tecidos que estão espalhados pelo chão como barriga, fazem sons com a boca, gritam de dor, andam de maneira curvada, suas corporalidades remetem às pessoas grávidas, até que os bebês nascem)

Menina-Narradora: os bebês começam a nascer tudo junto, de uma vez só! A gente mesmo ajuda a fazer o parto um do outro!

(a Menina-Mar toma a palavra e continua a história)

Menina-Mar: agora nós é os adultos que cuidam desses bebês!

(Os tecidos que eram barriga agora são bebês. As crianças brincam com ele fazendo várias ações: carregam, alimentam, jogam para o alto, apertam, lançam umas para as outras, colocam para dormir, batem, xingam, gritam...).

Menina-Mar: e cada bebê tem uma cor diferente, um jeito de diferente de ser, tem bebê verde, amarelo, azul, preto, rosa, branco, lilás, dourado! Cada cor mais diferente que a outra! Cada cor mais bonita que a outra!

(As crianças usam das suas roupas para mostrar as cores diferentes. Se aproximam, se empurram, se lançam no corpo uma da outra. Fazem um amontoado de cores, como se fossem um grande arco-íris, se empilhando em cima umas das outras)

Menina-Mar: agora nós é o bebê com muita fome, querendo comer tudo! Os bebês não têm o que comer. Falta comida e elas começam a devorar uns aos outros! começar a morder, a brigar um com o outro!

Menina-Mar: e agora nós dava comida para os bebês! É papinha, água, pão, bolo, biscoito, café, chocolate, salgadinho, leite e bala! Agora nós era uma bala bem gostosa!

Menina-Narradora: Gostosooo!

Menino-Papagaio: Gostosaaaa!

(as crianças começam a correr de um lado para o outro. Uns gritam, outros se deitam no chão, outros se escondem, outros usam as mãos como arma)

Menino-Papagaio: Agora nós era um tiro que vem da polícia!

Uma polícia que corre atrás de um menino!

Um menino que solta papagaio!

Um papagaio que voa no céu!

Agora nós era a polícia que bate no menino!

Agora nós era uma sirene que faz muito barulho!

Agora nós era a morte que encontra esse menino!

Agora nós era a mãe desse menino que encontra seu corpo caído no chão!

Agora nós era a mãe que chora a morte desse menino e ela grita: “ele só tá dormindo, ele tá dormindo!”

(algumas crianças fazem vários barulhos de sirene com a boca, outras fazem a mãe chorando, outras fazem o menino caído no chão)

Menina-Sorriso: agora nós era o corpo que sai SANGUE... muito sangue!

(as crianças se jogam no chão, entre poses e caretas variadas, elas são o próprio sangue)

Menino-Dança: e o funeral? Se tem morto, tem velório!

Agora nós é as pessoas no enterro dele, gente!

(o Menino-Papagaio se deita no chão e é coberto pelos tecidos. Todos se reúnem em sua volta. O menino-silêncio, pede um minuto de silêncio em homenagem ao falecido. A menina-Carta, lê um bilhete)

Menina-Carta: Aqui se vai um amigo querido, sentiremos saudades.

(todos choram, ao mesmo tempo que riem)

(A Menina-Gibi sentada no canto da sala observa tudo que está acontecendo ali. Em um caderno ela desenha uma história em quadrinhos em 3 partes, uma com os bebês, outra do baile funk e última do funeral, e coloca o seguinte título: “e assim fizemos as

crianças”. Os adultos que assistem ao acontecimento em silêncio se entreolham como se quisessem saber se aquele era o fim. O professor de teatro que fazia parte da plateia convida os adultos para uma roda de conversa).

Para performar a dramaturgia: o texto criado foi feito para ser vivido, experimentado, amassado, rasgado ao meio. Para compartilhá-lo leia, brinque, jogue, experimente, performe o “agora nós era”. O princípio fundamental é viver uma grande narrativa, muitas vezes “sem pé e nem cabeça”, sem início definido, fim previsto ou meio combinado. Convido o leitor a fazer este caminho e criar novas pequenas dramaturgias do “agora nós era”. Experimente com crianças (e com adultos) o “agora nós era” várias vezes. A repetição é um modo de repertoriar, criar camadas, experimentar modos de ser e fazer. Crie seus caminhos, possibilite que as crianças tragam algo de si, de seus modos de ser, daquilo que se passa em suas cabeças e corações.

- **Segunda pequena dramaturgia**

CARTA PARA 9 CRIANÇAS GENTIS

Raposos, 21 de novembro de 2023

Desde o nosso último encontro sinto o desejo de escrever uma carta para vocês que estiveram comigo ao longo de dez sábados seguidos. Talvez porque fiquei muito tocado com as palavras da Menina-Carta que nos presenteou com mais de uma carta naquele dia falando do carinho por todos e da saudade que vai sentir dos nossos encontros. Talvez também porque escrever cartas seja uma maneira de transformar aquilo que sentimos em palavras escritas que podem ser lidas por quantas vezes a gente quiser e até por outras pessoas.

Fui uma criança que escrevia cartas para quem eu gostava. Depois virei um adulto que também escreve cartas e muitas eu nem entreguei para quem escrevi, mas espero que essa aqui chegue até vocês em algum momento da vida.

Antes de tudo, quero agradecer por toparem fazer parte dessa pesquisa comigo. Por muitas vezes, enquanto conversava com a Lyssa após nossos encontros ou em minha casa escrevendo sobre o vivido, me emocionei pensando na generosidade de vocês. Generosidade revelada na maneira de se entregar para cada proposta, em compartilhar situações, pensamentos e experiência da vida de vocês. Generosidade em acordar cedo em pleno sábado para brincar de fazer teatro. Mesmo com pouca experiência em teatro, vocês compartilharam comigo aquilo que imaginavam e modos e maneiras de fazer que com certeza mudaram minha prática como professor e artista. Vocês “puxaram meu tapete” e não foi para me machucar ou jogar no chão, mas porque me fizeram pensar sobre o que é ser criança hoje, em 2023. Ou melhor, o que é ser criança em Raposos e, principalmente, no bairro Várzea do Sítio. As histórias que vocês trouxeram me fazem pensar coisas como, por exemplo, a importância de criar espaços para ouvir e conversar com crianças sobre coisas que elas quiserem, que existem muitos assuntos que vocês querem falar e muitas vezes os adultos não sabem ou não querem (ou não conseguem) ouvir.

Admito que por algumas vezes eu fui esse adulto. Fui também um adulto que por vezes tinha um prazo de pesquisa que limitava o horário dos nossos encontros e

algumas vezes precisei interromper a criação de vocês para que pudéssemos respeitar a hora do relógio. Talvez isso também tenha me levado a ser mais bravo em algum momento ou outro, mas saibam que não fiz por mal, é que ser adulto tem dessas coisas.

Além de agradecimento, quero que essa carta seja um convite. Convido a fecharem os olhos e imaginar. Imaginem uma vida na qual não falte afeto para vocês em momento algum. Imaginem que a escola é um espaço de descoberta, prazer, lugar de fazer amigos e aprender coisas sobre a vida. Imaginem um mundo menos injusto, menos desigual e que nunca falte comida no prato, um carinho bem dado e pessoas que amem e cuidem da gente. Imaginem vocês cuidando de alguém e pensem na frase cantada por Emicida: “tudo que nós tem é nós”.

Imaginem vocês crescendo saudáveis, com muita coragem para mudar a sua própria vida e a de todo mundo ao seu redor.

Imaginem que tudo isso possa ser vivido por outras pessoas mundo afora, por aquelas que hoje aqui estão e aquelas que ainda virão.

Agora abra os olhos e vá à luta fazer disso tudo realidade.

Com carinho,
do Charles

Para performar a dramaturgia: Leia esta carta para um grupo de crianças. Em seguida, convide as crianças a escreverem cartas de agradecimento para pessoas queridas, que estão vivas ou que já se foram. Convide também a escreverem cartas para melhorar o mundo, a partir do exercício de imaginar. Para as crianças que ainda não dominam a escrita, use um celular com gravador de áudio e proponha mandar recados via aplicativo de mensagem instantânea.

- Terceira pequena dramaturgia

NOVE IMAGENS DRAMÁTURGICAS

Figura 44 – Roda de histórias



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Reúna um grupo de crianças, em roda, e conte uma história para elas.
A história pode ser inventada ou retirada de um livro de literatura.
Crie um espaço aconchegante para fazer isso, onde as crianças possam se sentir confortáveis e disponíveis para a escuta da história.
Possibilite espaços entre ou depois da leitura para comentários e até criações de histórias suscitadas a partir da experiência vivida.
Invente estratégias para o compartilhamento dessa história, desde levar o livro ou a história impressa, gravar e ouvir por áudio e até compartilhar o ato de ler entre o grupo. Abra-se para que outras histórias surjam.

Figura 45 - O caderno

Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Oferte um pequeno caderno, sem pauta, para uma criança.

Faça um convite para que utilize esse caderno de diversas maneiras possíveis para contar uma história: a partir de desenhos, história em quadrinhos, colagens, frases e narrativas escritas. Pode ser sua própria história ou inventada, pode misturar outras histórias que já ouviu e até aquelas que gostaria de ter escutado!

O caderno pode também ser várias coisas: telefone, chapéu, travesseiro e armadura, por exemplo. Convide a criança para que faça desse caderno um brinquedo cheio de desenhos, palavras e outras coisas. Esse caderno pode também ser um melhor amigo, para quem você conta os seus segredos, sussurrando baixinho em suas páginas em branco.

Figura 46 – Alimento



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Convide um grupo de crianças para lanche coletivamente.

Organize o lanche de maneira que para comê-lo o grupo forme um círculo e organize um espaço agradável e confortável.

Possibilite que as crianças se sirvam.

Enquanto todos comem e bebem, converse sobre como foi a semana, o que fizeram, do que brincaram, como foi a escola, o que aconteceu de diferente na rua em que moram, entre outros assuntos que possam surgir. Abra-se aos mais variados assuntos que as crianças queiram conversar. Busque fazer mais perguntas do que ofertar respostas. Incentive a troca, o diálogo, a cumplicidade e harmonia entre o grupo.

E se o copo vazio falasse, o que diria?

Qual a opinião do bolo acerca da temperatura terrestre?

Pergunte ao suco de limão com quantos limões se faz uma limonada.

Figura 47 – Segredo



Kawane Gomes, 2023.

Reúna um grupo de crianças em pé e em roda.

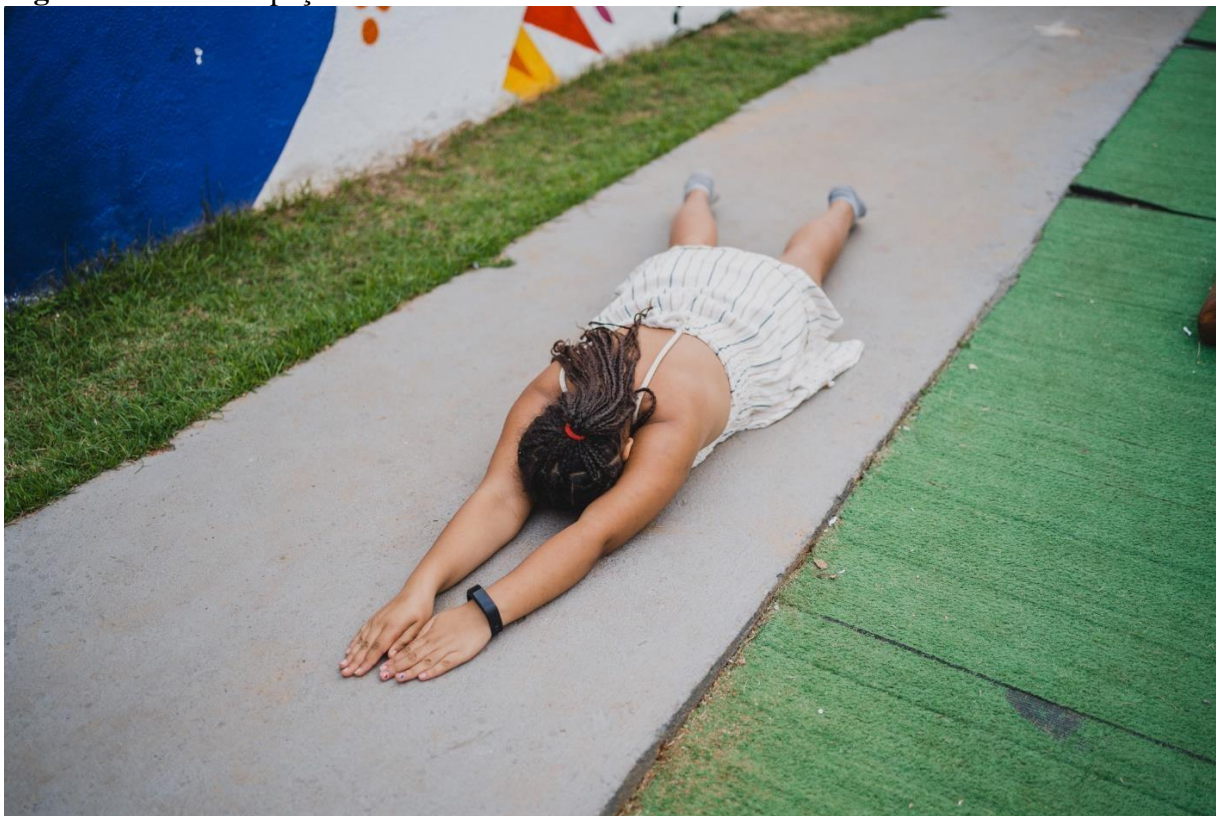
Compartilhem segredos umas com as outras

Inventem segredos que envolvam objetos, animais, pessoas, lugares e situações.

Um segredo de uma pedra; o segredo de um cachorro de rua. O segredo de uma casa abandonada; o segredo do rio; o segredo da vizinha; o segredo de um caderno, e por aí vai.

Use sua voz de forma sussurrada como se tivessem pessoas ao redor querendo escutar os segredos contados e inventados.

Figura 48 – Ser o espaço



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Convide uma criança a observar o espaço ao redor.
Peça que escolha um detalhe do espaço, algo da arquitetura ou objetos dispostos
nesse lugar.
Depois, proponha a criança a se transformar naquilo que ela escolheu, por cerca de
1 minuto:
*Busque quietude, silêncio e concentração.
Seja o que você escolheu.
Compartilhe a experiência de ser outra coisa que não é gente.*

Figura 49 – Ser o tecido



Fonte: Kawane Gomes,2023

Oferte a uma criança um pedaço de tecido.
Convide-a a brincar com o tecido a partir do corpo e do espaço em que se encontra:

Dê vida ao tecido!

Ele tem nome?

Idade?

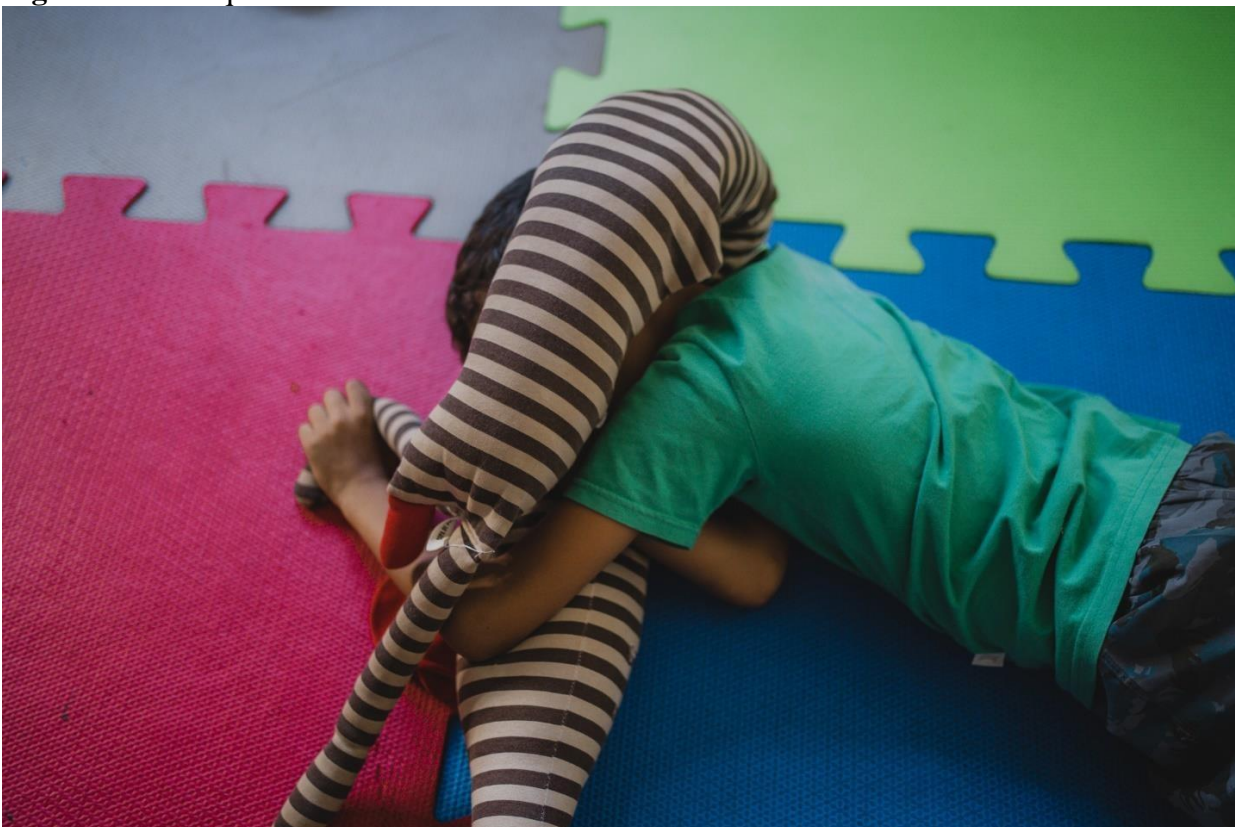
Voz?

Por onde ele já foi?

Quais histórias ele já viveu?

Como é ser tecido?

Figura 50 - Brinquedo



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Proponha a uma criança escolher seu brinquedo favorito para brincar.
Convide a criança a dar vida e entrevistar seu brinquedo:

Qual o seu nome?

Idade?

Onde mora?

Brinquedo brinca?

Brinquedo estuda?

Como é ser um brinquedo?

O que come?

Qual a sua cor favorita?

Brinquedo tem medo?

Brinquedo dorme?

Sonha?

E sonha o quê?

Entre outras perguntas...

Figura 51 – Fragmento



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Convide uma criança a recortar um texto com palavras, pode ser de uma revista, jornal, livro velho ou folha impressa.

A partir do recorte feito, convide-a a contar uma história que pode ser do que aconteceu antes, durante ou depois daquele pedaço.

Vale escolher só uma palavra desse recorte para criar uma pequena história.

Figura 52 – Desistência



Fonte: Kawane Gomes, 2023.

Proponha a uma criança escolher um canto de um espaço para ficar em quietude o máximo de tempo que ela conseguir, em silêncio.

Marque o tempo no relógio.

Faça um convite para que compartilhe como foi a experiência.

Você sentiu sozinha?

O que pensou?

Quanto tempo conseguiu ficar nesse espaço, em silêncio e sozinha?

Conseguiria repetir a experiência e ficar mais tempo?

Observe se a criança se sentiu solitária e se desistiu de algo naquele momento de quietude.

- **Criar dramaturgias, ser dramaturgo!**

Desde que Marina me convidou pensar a criação dramaturgical como o fio da pesquisa, por diversas vezes questionei minha habilidade para seguir tal caminho. A maior dificuldade se encontrava em meu imaginário a respeito da figura do “ser dramaturgo” como alguém “bem-sucedido” na escrita cênica, que tem em seu percurso textos teatrais encenados por atores, publicados em livros e como uma vida ativa em processos de dramaturgias espetaculares.

Reconheço em meu percurso artístico e acadêmico o cruzamento com a escrita cênica: no trabalho cênico, terreno da minha pesquisa de Mestrado, o João-de-Barros, no qual assumo a dramaturgia, concepção e encenação; nas experiências como professor de teatro e como integrante, desde minha entrada no Doutorado, do projeto de pesquisa da minha orientadora Marina, intitulado *Novas Dramaturgias*, onde dividi experiências com colegas de orientação nesse campo de estudo.

Assim, penso que a dificuldade em me assumir como dramaturgo, mesmo diante dessas experiências, possui lastro em uma noção tradicional em relação à dramaturgia, que por muito tempo teve o foco na palavra escrita, muitas vezes a partir de uma “escrita de gabinete”, onde o autor, imerso em experiência solitária, elaborava um texto a ser decorado pelo ator que, posteriormente, se transformaria em encenação e apresentação para uma plateia.

No livro *Dicionário da performance e do teatro contemporâneo* (2017), ao longo do verbete “Nova dramaturgia” (Pavis, 2017, p.206), Patrice Pavis comenta a respeito da multiplicidade de caminhos que permeiam a cena contemporânea, no que tange à noção da escritura cênica, defendendo a existência de múltiplos caminhos dramaturgical: visual, do corpo, do espaço, da dança e das artes performativas, por exemplo.

Assim, no teatro contemporâneo, pode-se falar que não há uma estrutura única e hegemônica que rege os princípios da escrita para o teatro, há sim dramaturgias múltiplas (Machado, 2015). A noção se alarga e passa a abarcar uma série de modos, caminhos, estímulos, situações e maneiras de lidar e compreender o que é e pode ser dramaturgia. Cartas, poemas, bilhetes, e-mails, matérias de jornais, fragmentos de conversas feitas em aplicativos de mensagens instantâneas, sequências de imagens, sonoridades, textos criados apenas com didascálias e muitas outras materialidades são matéria-prima dramaturgical.

Pavis termina sua reflexão com uma frase de que gosto muito: “Todo mundo é uma cena dramaturgica” (2017, p. 2011). Interpreto seu dizer como maneira de expandir a dramaturgia como algo presente na experiência cotidiana da vida, que pode ser lida como parte da existência humana, o que desconstrói a figura idealizada em meu imaginário do “ser dramaturgo”. Olho por essa ótica para enxergar as crianças também como dramaturgas das experiências que vivemos, algo que me interessa como pesquisador das relações entre teatro e infância.

Gosto também dos dizeres da escritora Isabel Diegues que, na abertura do livro *Maratona de dramaturgia* (2019)⁵⁵, afirma:

O que faz do texto uma dramaturgia não é a sua forma, sua estrutura, a presença de eventuais rubricas ou diálogos - o que faz de um texto uma dramaturgia é a sua impermanência. É um ser intermediário para se chegar à expressão viva que se fará dele (Diegues, 2019, p.7).

Olho para as três propostas dramaturgicas criadas a partir da experiência vivida com as crianças atravessado por essas reflexões. Busquei por aquela impermanência, algo não fixo, mutável, aberto ao encontro dos leitores e leitoras dessas pequenas dramaturgias. Busquei me afetar pelo vivido junto às crianças, no intuito de materializar suas colaborações à pesquisa, de modo que os convívios, ideias, modos de ser e presenças me atravessassem no processo criativo da escritura cênica proposta. Nesse caminho, desenhei 3 dramaturgias e comentarei, brevemente, cada uma delas.

Começo pela proposta “Agora nós era”. A dramaturgia foi exercício dialógico entre minha linguisticidade e experiência vivida junto às 9 crianças participantes da pesquisa. O texto carrega sentidos e significados do entrecruzamento de 3 desejos: homenagear a oralidade e escrita das crianças, a partir do uso do “nós era”; referenciar a modalidade de brincadeira da cultura infantil baseada no faz de conta, e conversar com a experiência vivida em vários encontros, por meio do ato performativo “da minha janela eu vejo”.

⁵⁵ Maratona de Dramaturgia foi um evento realizado no Teatro SESC Ipiranga, em São Paulo, em 2018, e, no ano seguinte, foi elaborado no formato de livro impresso e editado pela Cobogó. O encontro reuniu dramaturgas e dramaturgos expoentes da cena brasileira (no total foram 12 participantes, sendo 4 dramaturgas e 8 dramaturgos) e foi dividido em dois dias, onde os(as) convidados(as) partiram de perguntas elaboradas previamente por 3 estudiosos do teatro: Kil Abreu, José Fernando de Peixoto de Azevedo e Isabel Diegues.

Noemi Jaffe em seu livro *Quando nada está acontecendo* (2011), faz um elogio ao banal, ao cotidiano, a partir da sua percepção das coisas e do mundo por meio de pequenos textos. No texto intitulado “Língua” comenta a expressão popular “é nós”:

“é nós” é uma das expressões mais perfeitas da língua brasileira. o verbo ser no singular transforma o pronome “nós” em um substantivo, que encerra as ideias de pertencimento, força e permanência de uma só vez. “nós” é um grupo, um tempo e uma potência. A antecipação do verbo ao substantivo, “é nós”, ao invés de “nós é” dá a noção perfeita de suficiência. Não é preciso ser alguma coisa, porque “é nós” já é tudo (Jaffe, 2011, p.77).

Ao atribuir valor positivo à expressão que contradiz a norma da ortografia, Noemi ressignifica seus sentidos e aponta a potência da linguisticidade brasileira: o português e suas variações. Faço coro com as elaborações poéticas de Noemi e, a partir do caminho fenomenológico trilhado na pesquisa, apresento ao longo da tese a linguisticidade das crianças: trocando letras, subvertendo a norma tradicional do português e transcrevendo frases e formulações tais como foram ditas. A via fenomenológica convida a olhar para a criança mesma, tal como ela se apresenta, no aqui e agora da experiência vivida. Assim, busco em meu texto dramaturgico, além de elogio à experiência, homenagear as expressões orais das crianças.

O linguista Marcos Bagno, em seu livro intitulado *Preconceito Linguístico* (2009), destaca a importância de não cometermos o erro dos gramáticos clássicos, que compreendiam “a língua como algo morto, sem levar em consideração as pessoas vivas que a falam” (Bagno, 2009, p.19). Ao longo do livro, o autor argumenta sobre o preconceito linguístico, uma atitude que deslegitima as pessoas, seus modos de falar e se comunicar, por não seguirem os códigos da tradição da língua portuguesa. Sua defesa é ao combate da segregação social e elitista, buscando construir uma sociedade democrática, justa e sensível às diversidades e vivacidades do nosso idioma.

Olho para os escritos das crianças atravessado por esses pensamentos, nos quais suas maneiras de se expressar oralmente são modos que revelam os contornos sociais e culturais em que estão inseridas. É preciso levar em consideração os impactos causados nos processos educativos vividos no contexto da pandemia de Covid-19, entre os anos de 2020 e 2022, com o fechamento de escolas, aulas realizadas por aplicativos de celulares (privilegiando quem tinha acesso), apostilas impressas distribuídas com tarefas a serem realizadas em casa e falta de acompanhamento dos profissionais da educação. As grafias e pronúncias das crianças na pesquisa refletem esses impactos e mostram também processos de exclusão e segregação do

direito à educação. Positivar a experiência tal como foi vivida é defender que o convívio criativo oportunizado foi possibilidade de “ser mais”, tal como a categoria freiriana propõe, uma procura por “transcender a si mesma a partir da busca permanente de transpor as barreiras que atrofiam seu potencial e desvirtua a nossa própria vocação para o ser mais” (Zitkoski, 2016, p.369)⁵⁶.

Busco a contribuição das crianças ao trazer, no campo da criação, além dos nomes fictícios criados no capítulo 2, breve citação das situações vividas e temáticas que permearam os encontros, revelando seus modos de ser. Ao escrever, procurei sintetizar acontecimentos que me marcaram ao longo da experiência, como a discussão sobre gravidez, o uso dos palavrões, a presença do alimento, a musicalidade do *funk*, a morte, a opressão policial, entre outras questões.

Finalizo a dramaturgia indicando maneiras para que outras pessoas possam experimentar o “Agora nós era”, de modo que o texto ganhe outras camadas. Minha intenção é de que a proposta descrita seja mote inspirador de novos caminhos, para que outras crianças possam se revelar, mostrar o que pensam, sentem e imaginam a respeito do mundo, a partir de um percurso permeado pelo faz de conta, pelo jogo, pela brincadeira. Busco por um texto impermanente, não fixo, aberto ao outro. É um convite ao leitor a fazer o mesmo, porém de modo diferente, em colaboração com outras crianças para que assim surjam novas pequenas dramaturgias.

Em minha proposta, dou pistas a respeito do espectador adulto que assiste ao acontecimento vivido pelas crianças. Coloco-o como observador dos atos performativos, maneira que penso ser rota de aprender mais a respeito delas. Em minha trajetória como artista interessado na infância e professor de teatro, aprendi o valor de observar os modos de ser e estar da criança, suas maneiras de brincar e não brincar, de ficcionalizar e inventar mundos e de lançar à experiência “de corpo inteiro”.

Ainda aprendo muito, pois, em cada lugar que passo, com cada criança que convivo, sempre há algo de novo a ser descoberto, o que torna a pesquisa infinita. Meu convite é para que os adultos aprendam o valor de observar, maneiras de estar junto, alimentar o faz de conta sem cerceá-lo. Convido a brincar junto, algo que vivo com frequência na Casa de Gentil e que contribui para a criação de elos e vínculos com as crianças. Fazer isso, sem esquecer do seu papel de adulto

⁵⁶ Jaime José Zitkoski é autor da definição do verbete “Ser mais”, presente no **Dicionário Paulo Freire**, além de ser um dos organizadores da obra (Streck; Redin; Zitkoski, 2016).

responsável, e, assim, poder contribuir para novos modos de ouvir, acolher e se sensibilizar frente aos dilemas da vida infantil.

A segunda proposta dramatúrgica se concretiza a partir de uma carta escrita, especialmente, para as crianças da pesquisa. Escolho a carta como via dramatúrgica em diálogo com a presença dessa proposta em uma das minhas 9 histórias, e atravessado pelos escritos da Menina-Carta. Para essa escrita, inspiro-me também na dramaturga e pesquisadora Adélia Carvalho que, em sua tese de doutorado, intitulada *Casas dramatúrgicas: material criativo para o ensino de dramaturgia* (2021), faz um intenso mergulho nas múltiplas possibilidades da carta como mote para criação e ensino de dramaturgia. Além de ter se destacado como a melhor tese do PPGARTES-UFMG do ano de 2022⁵⁷, com direito a premiação, seu trabalho revela anos de pesquisa e ação como dramaturga e professora de teatro, atuante em cursos livres, técnicos e na Universidade. O estudo, a partir de uma perspectiva autobiográfica, traz reflexão acerca da sua formação e convida o leitor a um mergulho dramatúrgico por meio de: cartas; memórias sobre casas e cidades em que Adélia morou (e mora); textos teatrais autorais, além do diálogo com diversas referências da escrita cênica tradicional e contemporânea. Paralelo a isso, formula um material criativo a partir da escrita de cartas e afirma que "o exercício dessa escrita é algo que nos aproxima de nós e do outro a quem escrevemos" (Carvalho, p.42, 2021).

Vejo a carta como uma possibilidade para diálogo entre tempos e espaços diferentes. Uma escrita que carrega pessoalidade, intimidade, mas que também pode ser devaneio e invenção, que projeta futuro e mundos possíveis. A carta também "não tenciona ser teórica, ela carrega a narrativa coloquial da oralidade presente nas conversas no terreiro, nas histórias contadas pelas avós, pelas mães e tias na cozinha da casa, nos cárceres, nas viagens distantes" (Idem, p.42). Isso torna a escolha dessa via ainda mais interessante para uma possibilidade dramatúrgica afinada à experiência vivida.

Em minha carta dramatúrgica, além de agradecer às crianças pela dedicação e partilha de suas histórias, proponho um exercício de ficção ao convidar à imaginação, para lançar o desejo de um mundo melhor, incluindo pautas que atravessaram o meu convívio com as crianças, em relação ao cuidado aos afetos partilhados, ao gosto pela escola, à necessidade de uma vida digna e à força do coletivo.

⁵⁷ Adélia também fez parte do AGACHO e foi orientanda da professora Marina Machado.

Meu convite revela um desejo de ação, de movimento para além das palavras escritas. Elaborei a carta de tal modo que gostaria que mobilizasse pessoas para além das crianças da pesquisa, um manifesto em prol da vida e das infâncias (as que hoje aqui estão e as que ainda virão).

Já no descritivo dos “modos de performar” a dramaturgia, proponho um exercício criativo também atravessado pelas contribuições de Carvalho (2021), a partir de um enunciado que incentive a escrita de outras cartas e dizeres em conversa com percursos vividos ao longo dos encontros com as crianças da pesquisa.

Já na terceira e última proposta dramaturgica, busco dialogar com três princípios: a potência das imagens dos encontros, bastante presente no decorrer do capítulo 2; a escolha de 9 momentos da pesquisa, número que homenageia simbolicamente as 9 crianças; e a busca por criar pequenos roteiros de improviso, rota para que outras dramaturgias surjam a partir do material. Parto da noção de roteiros de improviso, que conheci a partir dos estudos de Machado (2004):

(...) buscava por esboços de cenas e cenários, contextos e situações, rabiscos e garatujas, rubricas e didascálias, que não apontassem, de nenhuma maneira, a forma final ou a solução cênica para o ator ou o encenador. Agir assim, como escritora do texto teatral (às vezes sem texto estrito senso), é convidar o ator e o leitor a percorrerem uma via longa e imaginativa (Machado, 2004, p. 6).

Diferentemente de um caminho tradicional de escrita dramaturgica que se pauta em diálogos, criação de personagens, existência da fábula e conflito, propor roteiros de improviso é pensar em enunciados que possam instaurar atos performativos, via que provoca mais desvios do que caminhos já trilhados. Vejo o roteiro de improviso como convite à imaginação, abertura ao outro, ao desconhecido e ao mergulho criativo. Assim, em minha proposta, busquei alinhar as possibilidades do roteiro de improviso à força da imagem.

A primeira imagem traz o momento inicial dos encontros, quando nos reuníamos em roda para ler a história que seria mote daquele dia. A experiência de compartilhar a história foi transformada quando descobri a via da gravação em áudio, metodologia criada a partir do encontro e observação daquele grupo de crianças. Busquei na proposta de roteiro de improviso suscitar a experiência da história em roda, que pode partir de múltiplos caminhos (literatura, matéria jornalística, situações do cotidiano, entre outros). O convite é aberto às distintas

possibilidades; o mais importante é abrir-se às histórias que as crianças irão contar a partir dessa proposta.

A segunda imagem parte dos cadernos ofertados às crianças ao longo dos encontros. O caderno e suas possibilidades, mesmo sem a adesão das 9 crianças, se revelaram como interessante material para o surgimento de múltiplas dramaturgias: histórias inventadas, cartas, desenhos, histórias em quadrinhos e descrição das experiências. O modo de uso era sempre uma surpresa e as escolhas de registro mostravam particularidades. Proponho que o caderno, além do seu uso convencional, possa se transformar, ao acolher histórias sussurradas, ampliando a possibilidade do roteiro de improviso para ser vivido também com crianças que ainda não dominam a escrita (ou não se identificam com a produção gráfica).

A terceira imagem propõe uma situação de convívio entre as crianças. O alimento é como mote para possíveis conversas. Nos encontros com as crianças, o lanche era momento de trocas, partilha do que havia acontecido no bairro durante a semana, assuntos relacionados à escola, além de saciar a vontade de comer. Assim, proponho que nesse roteiro de improviso a experiência alimentar instaure climas e atmosferas que façam surgir assuntos do interesse das crianças. A proposta pode extrapolar a conversa e ser povoada por experiências de criação a partir da brincadeira de dar vida ao alimento e objetos, maneira criativa de beber doses ficcionais.

A quarta imagem é um recorte do terceiro encontro⁵⁸, antes de as crianças encontrarem “O guarda-roupa abandonado” e adentrá-lo. Formamos uma roda e cochichamos contando segredos. A partir dessa imagem proponho que o roteiro de improviso parta da atmosfera promovida pela situação de “segredo”. Os segredos são mote para transformar o uso da voz, criar histórias, inventar situações fantásticas e compartilhar acontecimentos do dia a dia.

A quinta imagem tem como contexto a recriação do jogo tradicional pique-pega. Além dos atos performativos, em alguns encontros propus jogos tradicionais, no intuito de conectar o grupo às propostas que iríamos viver, posteriormente. Era um modo de despertar o corpo para os próximos acontecimentos e engajamento coletivo. Nessa proposta, nomeada pelas crianças

⁵⁸ Para retomar o contexto desse encontro, reveja o capítulo 2, no subtítulo “FIZEMOS AS CRIANÇAS”: as corporalidades entre tecidos, monstros e um guarda-roupa abandonado”.

como pique-avatar⁵⁹, havia 4 possibilidades para se transformar, ao ser pego pelo pegador: água, fogo, terra e ar. Na imagem do roteiro de improviso, a Menina-Narradora fez o movimento referente à terra. Ao elaborar o roteiro, proponho a ressignificação da situação a partir da imagem, convite a olhar o espaço ao redor e criar a partir disso. A espacialidade pode ser povoada de situações dramáticas, o convite proposto é o mergulho nessas possibilidades.

A sexta imagem também tem lastro no terceiro encontro. A ideia nasce a partir do uso criativo do tecido. O convite é criar dramaturgias a partir da experimentação desse tecido em relação com a corporalidade, a espacialidade e a linguisticidade. Apesar de o tecido ser o elemento escolhido para o roteiro de improviso, é possível pensar a proposta a partir de outras materialidades, o que revelará outras possibilidades dramáticas.

A sétima imagem traz o “Cleitinho do grau”, a pelúcia no formato de um cachorro-salsicha com a qual as crianças da Casa de Gentil brincam e pela qual têm grande afeto, enrolada ao pescoço do Menino-Dança. Assim, proponho que o roteiro de improviso parta da escolha de um brinquedo favorito da criança e que inúmeras perguntas sejam feitas, a partir de uma entrevista. Brinquedos carregam afetos, histórias e memórias. Ao dar vida imaginativa a esses objetos, as propostas dramáticas podem revelar pensamentos e sentimentos das crianças, algo interessante a ser desdobrado em conversas permeadas por realidade e ficção.

A oitava imagem conversa com o recurso dramático apresentado pela Menina-Narradora no qual, por conta própria, ela escolhia recortar um trecho de uma das histórias, que levava, colava em seu caderno e a partir disso escrevia uma frase, narrativa, ou respondia a alguma pergunta do texto. Assim, proponho um caminho similar.

A nona e última imagem foi escolhida a partir de uma situação vivida, mais de uma vez, ao longo dos encontros: a recusa de participação ou a desistência da proposta. Poder desistir, ficar em silêncio, negar participar, buscar quietude em um canto até que determinado sentimento passe, é uma possibilidade de estar. Experimentar, de forma criativa, dramática e ficcional, tais sentimentos e sensações, pode ser um modo de repertório em processos da experiência humana. Considero a imagem altamente significativa, tanto pelo contraste de cores, quanto pela

⁵⁹ Referência ao anime estadunidense criado por Bryan Konietzko e Michael Dante DiMartino. Em suma, na história, o avatar é um guerreiro das artes marciais que domina os quatro elementos da natureza: terra, água, fogo e ar.

expressividade do corpo recolhido no canto de uma sala, algo que também poderia remeter à atitude de castigo e punição, e aqui proponho ler como ato criativo performativo.

Assim, as três pequenas dramaturgias criadas nascem a partir do diálogo com a experiência vivida e são frutos de exercício pela busca da colaboração das crianças. São criações abertas, que conversam com o processo e que terão seu sentido preenchido a partir do encontro com os outros.

- **E o que mais aprendi com as crianças?**

É que ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar

Paulo Freire

A epígrafe acima está no livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (2014). Uma das obras mais bonitas de Paulo Freire na qual o autor revisita, mais de 20 anos depois, um dos seus livros mais conhecidos (*Pedagogia do Oprimido*) para, a partir desse reencontro, tecer comentários críticos e sinceros, sem saudosismo e de modo dialógico. Assim, atravessado pela certeza de que o caminho a gente só aprende refazendo e retocando, olho para quem eu era antes dos 10 encontros e percebo que idealizei uma infância que queria encontrar. Nessa “infância ideal”, mesmo ciente dos impactos causados na educação pela pandemia de Covid-19, percebo que só tive a dimensão real da situação ao encontrar as 9 crianças e suas dificuldades com a leitura e interpretação das histórias. Isso foi um desafio. Essa questão me mobilizou a criar estratégias para lidar com ela, gravando as histórias em áudio, por exemplo.

Já no final do capítulo 1, no subtítulo “Outros contornos políticos”, comento meu desejo de abarcar nas histórias temáticas mais complexas, como: guerra, morte e questões raciais. Digo que busquei por sutileza ao abordar esses assuntos nas minhas criações, ao lançar pistas sem jogar luz ou evidenciar essas discussões. A “sutileza” também fez parte da “idealização de infância”, pois o que as crianças compartilharam durante os 9 encontros foram dados de uma realidade nada sutil, questões que provocaram (e ainda provocam) meus pensamentos.

Anterior à realização dos encontros com as crianças, também imaginava que, no decorrer do processo, as contribuições se dariam de um modo mais linear, previsível. Imaginei que, a cada encontro, as transformações das histórias se dariam no interior da narrativa, ao atribuir novos percursos, personagens, lugares e situações. Porém, a história do dia não se tornou um elemento central na criação das pequenas cenas e se apresentava como detalhes da narrativa. Identifico duas características a respeito dessa experiência. A primeira é a dificuldade das crianças em absorverem parte da história contada, seja por uma questão interpretativa ou por não interesse pela narrativa. A segunda conversa com o formato e condução dos encontros, pois, apesar de o meu imaginário projetar transformações mais estruturais, meus convites eram para experimentar as histórias, por meio de propostas em teatro que não focavam na manutenção de caminho mais tradicional (construção enredo, mote principal da história, personagens, tempo e espaço em que a situação se passava, entre outros) e sim em experimentações que abriam e expandiam o texto para além da narrativa base, para além do teatro a ser escrito.

As crianças me ensinaram que há muitas histórias que elas querem contar, e para isso acontecer basta estar disponível e aberto a ouvi-las. Mas não desconsidero o valor das histórias criadas por mim. Elas “são o que são”: histórias feitas por um adulto para uma infância imaginada. Possuem valor como material literário e ponto de partida das experimentações criativas, e penso que não necessitam de reformulação.

Dessa forma, ao me deparar com o modo como as crianças se apropriaram de vestígios das histórias ao longo dos encontros, escolhi elaborar três propostas dramatúrgicas menos pretensivas e mais próximas das experiências, algo que valorizasse o processo vivido, revelasse percursos percorridos e se configurasse como escrituras cênicas propositivas, que necessitam da ação e apropriação do outro para ampliar seus sentidos.

Quando penso no conjunto das 9 histórias criadas por mim, percebo que minha maior intenção era enriquecer o caldo imaginativo das crianças, com narrativas ricas em jogo de palavras, rimas, elementos fantásticos e ficcionalidade. Mostrei nas histórias minhas dimensões éticas, políticas e visões de mundo que se encontraram com uma realidade mais complexa e desafiadora, o que me deslocou em movimento de “desapego” do material criado, para partir do que as crianças me ofertavam. Foi preciso alinhar expectativas, compreender a pouca experiência, em teatro do grupo que se formou, e acolher e valorizar aquilo que as crianças trouxeram em suas criações.

- **Rumo a uma conclusão propositiva**

Durante o processo de análise do Mapa da Experiência, por diversas vezes minha orientadora sinalizou em meus escritos a pergunta: “e o que você vai fazer com isso?” Suas provocações se referiam a passagens no texto em que apontavam assuntos e situações compartilhadas pelas crianças (pela via da elaboração artística), tais como: violência física e psicológica, questões de raça, gênero e sexualidade, truculência da força policial, morte, entre outros temas que atravessaram a experiência e se revelaram parte do cotidiano e/ou imaginário de algumas delas. A escrita fenomenológica requer um grau de sinceridade e transparência e, nesse sentido, compartilho que tive dificuldade em responder a tal pergunta. Marina sinalizava que era preciso lidar com as questões a partir do meu campo de pesquisa, ao elaborar dramaturgias que trouxessem para o contexto ficcional, imaginativo e performativo, possíveis respostas. Nas pequenas três dramaturgias, busquei dialogar com a proposta, de modo singelo, pois foi difícil lidar com aquilo que as crianças revelaram nos encontros.

Compreendo o questionamento feito em orientação como modo de mobilizar meu pensamento e ações rumo à proposta de futuro que converse com os desafios encontrados. Essa pergunta por diversas vezes me inquietou, gerou reflexões e angústias que só se apaziguaram no momento em que passei a elaborar um caminho propositivo, paralelo ao das criações dramáticas: a construção de diretrizes para uma Política Cultural, levando em conta o lugar de gestor da Casa de Gentil, função que possibilita colaborar para implementação de caminhos políticos, artísticos e pedagógicos da instituição.

Assim, finalizo o capítulo 3 de modo aberto, tal qual as pequenas dramaturgias criadas, de maneira que só se “completará” após a defesa, momento no qual me lançarei ao futuro (também aberto e imprevisível). Longe de querer solucionar os dilemas trazidos pelas crianças e próximo de oportunizar espaços criativos de partilha de seus modos de ser e estar, em lugares onde possam enriquecer suas capacidades imaginativas, ganhar outras maneiras de ver o mundo, de se relacionar, e serem acolhidas por adultos e outras crianças de modo cuidadoso.

CONCLUSÃO: Propor diretrizes para uma educação estética popular como Política Cultural

O dever da educação é cultivar e apoiar as habilidades humanas da imaginação e da empatia, mas os valores da cultura contemporânea tendem a dissuadir a fantasia, suprimir os sentidos e petrificar as fronteiras entre o mundo e o eu. Uma educação para a criatividade hoje deve começar a questionar o absoluto do mundo e expandir as fronteiras do eu. O objetivo principal da educação artística não se encontra nos princípios do fazer artístico, mas na personalidade do estudante e em sua imagem do mundo. (...) Digo mais: educação dos sentidos e da imaginação é necessária para uma vida plena e digna.

Juhani Pallasmaa

A epígrafe acima está livro *Habitar* (2017) do professor, arquiteto e filósofo Juhani Pallasmaa. Os grifos são meus e pretendo estar afinado com a contribuição do autor para desenhar a conclusão de minha tese. Li essa obra enquanto refletia acerca das possibilidades de pensar a noção de “habitar” no contexto da Casa de Gentil, que carrega em seu nome a ideia de moradia. No fragmento escolhido, o autor, que também é educador, traz interessantes apontamentos para a educação estética. Assim, atravessado pelas experiências vividas na pesquisa e as reflexões de Pallasmaa, imaginei diretrizes de uma possível Política Cultural para o fortalecimento do trabalho já realizado pela e na Casa de Gentil.

Política Cultural pode ser concebida por um conjunto de intervenções pautadas no fomento, promoção e difusão de ações culturais, que podem ser realizados pelo Estado, bem como pela sociedade civil, em uma determinada realidade. Teixeira Coelho, em seu livro *Dicionário Crítico de Política Cultural: cultura e imaginário* (1997) traz interessante definição acerca do assunto:

A política cultural é entendida habitualmente como programa de intervenções realizadas pelo Estado, instituições civis, entidades privadas ou grupos comunitários com o objetivo de satisfazer as necessidades culturais da população e promover o desenvolvimento de suas representações simbólicas. Sob este entendimento imediato, a política cultural apresenta-se assim como o conjunto de iniciativas, tomadas por esses agentes, visando promover a produção, a distribuição e o uso da cultura, a preservação e divulgação do patrimônio histórico e o ordenamento do aparelho burocrático por elas responsável. Essas intervenções assumem a forma de:

1. normas jurídicas, no caso do Estado, ou procedimentos tipificados, em relação aos demais agentes, que regem as relações entre os diversos sujeitos e objetos culturais; e
2. intervenções diretas de ação cultural no processo cultural propriamente dito (construção de centros de cultura, apoio a manifestações culturais específicas, etc.) (Coelho, 1997, p.292).

A partir dessa compreensão, esboço 6 diretrizes para orientar uma intervenção no trabalho da Casa de Gentil, no campo da arte e educação, como uma ação de política cultural, rumo a uma educação estética justa, popular e democrática. Como pontua Pallasmaa, a “educação dos sentidos e da imaginação é necessária para uma vida plena e digna” (2016, p.82).

- **Diretriz 1: Aderir à arte como lugar para habitar**

Foi como desdobramento de seus estudos acerca da fenomenologia, e em diálogo com experiências como professora de teatro para crianças, que Marina Machado (2023) elaborou a noção de arte como lugar para habitar e desenhou os âmbitos artístico-existenciais:

Chamei de âmbito aquele “onde” no qual moram as artes: âmbitos artístico-existenciais. Corporalidade, teatralidade, espacialidade e musicalidade serão, assim, lugares a serem explorados – lugares que já lá estavam, desde “a barriga da mamãe” As aulas de artes seriam a pesquisa da continuidade disto: das relações eu-corpo, eu-outro, eu -mundo. A perspectiva artístico-existencial nasce emaranhada, imbricada na fenomenologia e sua propositiva de que somos seres-no-mundo. Os âmbitos se enroscam na Flor da Vida. Âmbitos: lugares para deixar a arte morar, entre mim e você, entre nós e as obras, entre nossos alunos e a tradição artística. Lugares entreligados, nunca ilhados, lugares a serem mapeados pelas crianças, em uma caça ao tesouro que não é jogo de regras, situa-se no brincar imaginativo e nas relações entre crianças e adultos, crianças e seus pares, crianças e o mundo cultural (Machado, 2023, p.49).

Os âmbitos compõem a artisticidade, um modo de viver e pensar a arte no qual a experiência artística não mora nos livros ou nos saberes especializados, mas sim na relação com a vida, entre as pessoas e o mundo. Ao propor tais princípios, Machado advoga a favor da compreensão de que a arte faz parte da experiência humana, em contraponto à concepção que a define como linguagem e separa campos artísticos (teatro, dança, música e artes visuais). É um dizer político a favor da arte como experiência ordinária e cotidiana.

Nessa chave de pensamento buscamos autonomia criativa, protagonismo e diálogo entre arte, vida e cultura compartilhada. Por essa ótica, as fronteiras entre as artes encontram-se borradas e expandidas: teatralidade é algo para além do teatro, está presente no cotidiano, nos ritos da vida, nas cenas de rua; musicalidade é também o silêncio, os ruídos possíveis de serem feitos com o corpo, com a boca, com objetos inusitados; espacialidade está dentro, entre e fora de nós, habitamos espaços e eles também nos habitam; corporalidade vai muito além de danças coreografadas, ensaiadas e com gestos precisos: o corpo também é memória, é biografia, revela algo de si para outro e para o mundo.

Proponho que os processos artístico-pedagógicos da Casa de Gentil sejam permeados por essa perspectiva. Hoje, a instituição cada vez mais ganha contornos de uma “escola livre de artes”, principalmente a partir da minha entrada e contribuição. Assim, é importante pensar qual noção de arte se deseja. Nessa via, penso na riqueza de um centro cultural no qual crianças (e também adolescentes) possam ser elas mesmas, em lugar para elaboração da vida, construção de poéticas e expressividade dos seus modos de ser, onde aulas de artes serão lugares para habitar: “moro na aula de artes. Elas estão ali para serem habitadas, ocupadas, transformadas por mim. Sinto que sou eu mesmo. Posso gritar, posso ficar parado e fazer nada, observar, espreitar” (Machado, 2023, p.55).

Assim, proponho uma diretriz para o projeto da Casa de Gentil afinada com uma educação estética pela liberdade: para ser o que se é; para experimentar, criar e imaginar outros mundos possíveis; para olhar sua própria história de modo crítico e amoroso.

- **Diretriz 2: aderir à Escola de mães, pais e responsáveis**

Foi no convívio e diálogo com Marina Machado que tomei conhecimento do que a autora chama de “Escola de pais”. No livro *Para crianças de agora: uma perspectiva artístico-existencial* (2023), comenta a origem dessa propositiva:

Tenho essa pretensão desde o começo dos anos 2000 quando atendi, por um breve período, crianças em consultório, como psicóloga clínica. Percebia que, usualmente, quem precisava de ajuda e trabalho terapêutico eram as mães (Machado, 2023, p.149).

Sintonizo meus desejos aos da autora a partir dos vínculos que estabeleci na Casa de Gentil, ao perceber que muitos modos e costumes das crianças, tanto as participantes da pesquisa, quanto as frequentadoras do centro cultural, refletem hábitos e maneiras de ser vividos e aprendidos no convívio com os adultos. Então, para que se concretizem mudanças na vida da criança é preciso também dialogar com os adultos que com ela convive.

No intuito de dialogar com a proposta da “Escola de pais”, elaborei na dramaturgia a ideia dos adultos cuidadores e responsáveis pelas crianças como parte da plateia que assiste ao ato performativo “agora nós era” e que, em seguida, seriam convidados a comentar e conversar

sobre o que viram e viveram. Trago a dramaturgia como possibilidade ficcional e seta para algo que desejo, pois não é possível prever como essa conversa se dará.

Assim, ao propor como diretriz a “Escola de mães, pais e responsáveis” desejo pensar em encontros formativos vividos com os adultos, convidando-os a experimentarem também as possibilidades do fazer artístico. Aproximar as famílias dos processos artísticos e educacionais vivido pelas crianças, a partir do compartilhamento de processos, sem a pretensão de acabamento estético nos moldes de uma apresentação de final de semestre. Promover rodas de conversa que tematizem noções de arte, infância e educação que possibilitem trocas entre as famílias e a Casa de Gentil. Para isso, também penso na importância da ampliação de equipe pensada de forma multidisciplinar, com a presença de mais educadores, psicólogo, assistente social, entre outros profissionais, para avançar na qualidade do trabalho.

Compreendo que o trabalho realizado pela Casa de Gentil tem hora e dia de acontecer. O convívio da criança com o adulto cuidador é cotidiana e contínua. Para que se mude algo na realidade da criança é preciso que o adulto também seja tocado, transformado, sensibilizado aos modos de compreender as infâncias. Muitos dos pais, mães, avós, tias, tios, madrinhas e padrinhos, que cuidam das crianças frequentes na Casa de Gentil, tiveram negado o direito a uma infância plena e digna. Ouvi, de modo informal, em diferentes contextos da minha vida, ao trabalhar em áreas e com pessoas em situações de vulnerabilidade social, que se você é agredido por aquele que diz que te ama, para demonstrar afeto você talvez também ame com violência, paradoxalmente. Romper esse ciclo, aprender acerca de outros modos e maneiras de compartilhar afeto, ser acolhido em suas frustrações e dilemas, pode ser um caminho de proteção e cuidado das infâncias e a “Escola de pais, mães e responsáveis”, uma atitude de aproximar as famílias do que é vivido pelas crianças na Casa de Gentil, é possibilidade de transformação e mudança em busca de construir uma ética do amor.

- **Diretriz 3: por uma pedagogia do amor**

Aqui trago o amor como verbo, ação para mudança, a partir das contribuições de bell hooks, professora, ativista feminista e antirracista estadunidense, que elaborou ao longo da vida reflexões que entrelaçam educação e movimentos sociais às suas bandeiras políticas. Tomo como principal base o texto de sua autoria, *o amor como ato de liberdade* (2022), com tradução

de Thiago Pinho. hooks questiona a noção de amor enquanto substantivo e pensa a partir de uma perspectiva da ação para agir no mundo, junto das pessoas, em especial grupos considerados minoritários e mais vulneráveis às opressões baseadas em gênero, raça, sexualidade e classe social.

As pessoas querem saber como começar a prática do amor. Para mim, é aí que a educação para a consciência crítica tem que entrar. Quando olho para a minha vida, procurando por um plano que me ajudou no processo de decolonização, de auto-recuperação pessoal e política, sei que foi aprendendo a verdade sobre como os sistemas de dominação funcionam que me ajudou, aprendendo a olhar tanto para dentro como para fora de um jeito crítico (hooks, 2021, p.281).

Pensar uma ética do amor a partir das contribuições de bell hooks no contexto da Casa de Gentil é compreender os atos de violência como construção das relações adulto-criança, e procurar formas de transformação. É não aceitar tais atos como única vida de afeto, mas saber identificá-los e problematizá-los e, a partir de um processo de conscientização pessoal e coletiva, buscar por mudanças. A ética do amor também envolve atitudes de cuidado, carinho, compromisso consigo e com o outro, respeito e confiança, elementos necessários para a prática pedagógica cotidiana da Casa de Gentil, da equipe com as crianças, dos adultos cuidadores com as crianças e das crianças entre si. Aceitar a violência como algo banal, cotidiano e imutável é negar os direitos fundamentais de uma infância plena e digna.

Durante os 10 encontros da pesquisa, nas pequenas dramaturgias das crianças apresentadas ao longo do capítulo 2, atos de violência de naturezas distintas se revelaram nas criações. Além de espaços criativos que possibilitem elaborar o vivido pelo viés da arte, é preciso falar sobre a experiência, dialogar, propor rodas de conversa, em especial com familiares, considerando seus desejos e abertura para isso. Está na infância, e nas relações conviviais em casa, nossa primeira escola sobre o amor. É por isso que é importante entrelaçar a presença familiar nas práticas da Casa de Gentil, um modo também de desconstruir maneiras de ser e estar arraigados e noções que perpetuam atitudes violentas de agir e amar.

A autora também ressalta que a “ética amorosa enfatiza a importância do serviço ao próximo” (hooks, 2021, p.282) e que para caminhar nessa direção é preciso não ver o outro “como objeto, devo ver suas subjetividades” (idem, p.282). Busco por essa dimensão em minha pesquisa, desde a escolha do campo de base comunitária e no modo como me implico no desenvolvimento do estudo, ao negar neutralidades e assumir minhas bandeiras. Falo, penso e ajo em uma ética do amor ao criar estratégias artísticas para que as crianças possam ser quem são, expressar seus

pensamentos e contar histórias, entremeadas à realidade de suas vidas e, assim, possam sonhar seus futuros.

- **Diretriz 4: Educação Popular como base**

As bases para construção de um projeto atravessado pela noção de amor como *práxis* compreende a “estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a conseqüente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora” (Rossato, 2016, p.325)⁶⁰. A Educação Popular é caminho para isso, ao se configurar como uma proposta pedagógica “a serviço do trabalho simbólico e político de transformação” (Brandão, 2006, p.86).

A Casa de Gentil, desde sua origem, ocupa um território popular e comunitário, com ações que envolvem o trabalho coletivo em busca por justiça social. Meu convite é assumir com maior consciência o viés educacional popular e verticalizar atitudes: ampliar a participação da comunidade nos rumos da construção do projeto; valorizar cada vez mais a cultura local, incluir na equipe de trabalho moradores do território e promover mais espaços onde saberes e práticas tradicionais sejam compartilhados.

E se tratando de um espaço cujo foco central de acolhimento são crianças (e adolescentes) é interessante implementar também propostas que viabilizem suas participações nas tomadas de decisões como parte de construção da Casa. Para esse caminho, penso em ações práticas de escuta coletiva, por meio de roda de conversas e propostas pedagógicas e artísticas que convidem as crianças a intervir, pensar, transformar e cuidar do espaço da Casa de Gentil.

- **Diretriz 5: buscar uma educação antirracista**

Esta diretriz nasce carregada de múltiplos atravessamentos. O mais significativo se relaciona aos oitavo e nono encontros da pesquisa com as crianças, onde a pauta racial se fez presente,

⁶⁰ Ricardo Rossato é autor da definição do verbete “Práxis”, presente no **Dicionário Paulo Freire** (Streck; Redin; Zitkoski, 2016).

principalmente a partir da roda de conversa e das produções no caderno das Menina-Mar e Menina-Narradora. Enxerguei ali minha inabilidade para lidar com as provocações trazidas pelas crianças; compreendo isso como parte do meu inacabamento, no sentido freiriano da palavra: “O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (Freire, 1996, p.55 *apud* Trombetta; Trombetta, 2016, p.222). A educação é um processo inconcluso e aberto, o que faz dela um lugar em movimento constante, jamais findado. Assim, ao assumir esse lugar me movo para aprender mais.

Em busca de referências iniciais cheguei a recente livro da educadora e pesquisadora Bárbara Carine, intitulado *Como ser um educador antirracista* (2023). A autora é idealizadora da Escola Afro-brasileira Maria Felipa, primeiro projeto educacional brasileiro, de caráter privado e do ensino básico que busca em seu currículo caminhos emancipatórios centralizados na pauta étnico-racial. O prefácio do livro conta com a contribuição da docente e pesquisadora Nilma Lino Gomes, que ressalta a importância de uma:

(...) organização curricular que se abre às múltiplas formas de ser e de existir e as celebra. Que não nega os conflitos, mas aprende com eles, valoriza os sujeitos e as sujeitas da educação e indaga as relações de poder construídas na sociedade. Educa para a emancipação, e não para o conformismo (Gomes; Carine, 2023, p.14).

Desde o começo do livro, Carine afirma seu desejo por uma escrita que não crie receituários, mas que provoque movimentos rumo a ações nas práticas cotidianas da vida do leitor, ultrapassando os limites dos processos educativos, e afirma:

O educador, a educadora antirracista é, acima de tudo, uma pessoa consciente de si dentro dos sistemas de opressão que estruturam a nossa sociedade. Ele/ela é aquele sujeito que, em uma sociedade estruturalmente racista, compreende que não há como fugir psicologicamente desse mal social se não destruímos o racismo em suas bases (Carine, 2023, p.145).

Ter essa compreensão é também olhar para o território no qual a Casa de Gentil está inserida e perceber que as pessoas que ali vivem são majoritariamente negras e social e economicamente menos favorecidas, o que contribui para processos de exclusão, racismo e segregação.

Assim, olhar para o papel educacional que a instituição cumpre ao estar localizada nesse contexto, a partir da ótica antirracista, é fundamental. Ser um projeto de caráter social tem seus desafios e vantagens: a busca por recursos financeiros é dilema constante, mas há autonomia e

liberdade para ser criar o projeto educativo que se deseja veicular, já que não há “parâmetros institucionalizados” para uma construção curricular em organizações do terceiro setor.

Dito isso e mobilizado pelas provocações da Barbara Carine, penso que alguns caminhos dessa luta antirracista passam por: escolher majoritariamente uma equipe alinhada às pautas raciais, com formação constante e atualizada; valorizar e fomentar o contato com expressões da cultura negra e periférica em distintos campos artísticos ofertados pela Casa; ressignificar os eventos calendarizados da instituição, em busca de incluir datas que celebrem e dignifiquem o povo negro e suas raízes, e possibilitar rodas de conversa a respeito de práticas racistas e antirracistas, convidando crianças, adolescentes e comunidades para estarem juntos, em um processo de (des)construção coletiva.

É também necessário abrir espaços tais como foram vividos no contexto da pesquisa, onde a criança (adolescente e adultos também) possa expressar seus pontos de vista sem julgamentos prévios e, a partir dessas aberturas, trocas e vínculos, desenhar, aos poucos, formas de se expressar e de conceber a si e ao outro. É importante entender que o processo será lento, em camadas e jamais finalizado, pois “bom mesmo seria se o racismo não existisse, pois isso implicaria na inutilidade/ inexistência do antirracismo” (Gomes, 2023, p.9). É a partir desse movimento que se desenha, aos poucos, o letramento racial, rumo à tomada de consciência de si, do outro e das suas origens, algo que poderá contribuir para o fortalecimento das identidades e potencialidades das crianças e adolescentes da Casa de Gentil.

Ressalto, ainda em sintonia com Carine (2023), que experimento de sentimento próximo ao vivido pela autora, a respeito do seu letramento racial, ao relatar em determinada passagem do seu livro, que foi ao final do processo de Doutorado que compreendeu a necessidade de enegrecer suas referências e bases de estudo, algo necessário também para a luta antirracista.

Vejo-me como um homem pardo, o que me inclui na categoria de pessoa negra, segundo princípios censitários adotados pelo IBGE, que reúne em um grupo o somatório de pessoas pretas e pardas. Entendo que minha identidade como pessoa negra está em construção, algo que ultrapassa os limites da cor da minha pele, diz das minhas referências e modos de me posicionar diante do mundo. Assim, sigo sendo um ser inacabado.

- **Diretriz 6: ter a arte e cultura como alimento**

Propor arte e cultura como alimento é pensar na importância de repertoriar as crianças a partir do contato, convívio e fruição de obras artísticas de naturezas diversas: teatro, dança, artes visuais, música, literatura, *performance*, artes digitais, culturas urbanas, entre outras.

A partir do lugar que assumi como coordenador da Casa de Gentil, implementamos, de maneira inicial, a realização de passeios culturais mensais. Tais passeios têm como propósito possibilitar às crianças e adolescentes conhecerem museus, edifícios teatrais, galerias de arte e eventos artísticos. Um modo de ampliar horizontes, romper os limites geográficos.

Nos passeios em que estive presente, vi crianças que nunca tinham visitado Belo Horizonte e que nos centros culturais privados se encantavam com banheiros modernos, as luzes, o ar-condicionado, as cadeiras acolchoadas, e até com telões de publicidade acoplados em bancas de jornais, que alguns pensavam ser grandes televisões públicas.

Nos idos anos da Graduação em Teatro, habilitação em Licenciatura, fui apresentado pelo professor Ricardo Carvalho ao texto escrito por Ingrid Koudela⁶¹ chamado *Ida ao teatro* (2010). O texto tem, propositalmente, moldes de uma cartilha, com uma escrita sucinta, clara e simples. É voltado para auxiliar educadores em processos de mediação da experiência teatral junto aos estudantes, a partir de um caminho metodológico que ressalta a importância do acesso físico e simbólico e traz orientações para o antes, durante e o depois da ida ao teatro, modos de repertoriar os espectadores estudantis.

Assim, valorizo a manutenção e ampliação dos passeios culturais realizados pela Casa de Gentil, para que sejam cada vez mais frequentes e contínuos, bem como a expansão dessas ações, realizando junto às crianças mergulhos artísticos, inspirado na proposta de Koudela (2010), mas para além do teatro, ocupando: parques, museus, galerias, exposições e outros centros culturais (públicos e privados). Diante da ausência de políticas culturais de incentivo à fruição de arte e até mesmo de espaços artísticos na cidade em que a Casa de Gentil está

⁶¹ Ingrid Dormien Koudela é tradutora, pesquisadora e professora universitária na área do Teatro, referência nos estudos da Pedagogia Teatral. É a principal introdutora dos Jogos Teatrais de Viola Spolin no Brasil, a partir da tradução de sua obra.

inserida, penso que é importante o caminho proposto como atitude inicial, e que ganhe camadas e contornos na medida em que essa prática se efetive com o passar do tempo.

Assim, para finalizar a sexta e última diretriz, preciso falar também do sonho que tenho para a Casa de Gentil: que em futuro não muito distante, ela possa também receber múltiplas propostas de fruição artística para crianças, adolescentes e todos os moradores da cidade de Raposos⁶², ao abrigar teatros, danças, músicas, artes visuais e outras ações culturais. Que esse espaço possa ser na vida de muita gente aquele lugar que faltou na minha infância e adolescência: um centro cultural perto de casa, gratuito e de qualidade.

• Do fim ao recomeço

*Não importa qual caminho trilhe
Não se incline, sonho que se sonha junto é o maior louvor*

Criolo

Concluir o Doutorado é falar de um “sonho que se sonha junto”, em dois sentidos. Primeiro porque é também familiar, pois divido esse sonho com meu pai, mãe e irmãos. O segundo porque também fala de um sonho coletivo de cuja construção passei a fazer parte, junto aos meus/minhas queridos(as) amigos(as) da equipe da Casa de Gentil, que me abriram as portas e os corações desde o começo.

E como sonho não é feito só de brisa, é impossível não pensar nos quatro anos que antecederam a finalização da pesquisa, marcados por inúmeras e complexas situações, vividas em contexto nacional e global: a pandemia de Covid-19; as ameaças à democracia, entremeadas por ataques à educação, cultura e direitos humanos; as mudanças climáticas e suas consequências com ondas de calor e chuvas intensas, entre outros acontecimentos. Passar pelo processo do Doutorado atravessado por tudo isso foi desafiador, o que exigiu recomeçar, mais de uma vez, os trajetos dos estudos até chegar nas pequenas dramaturgias.

⁶² Além da atual sede própria da instituição, existe um projeto de construção de espaço ampliado que inclui, inclusive, um auditório. A proposta é permanecer próximo ao território, porém em região protegida dos riscos das inundações.

Retomo uma das perguntas que apresento na introdução: “A escrita cênica seria uma via para refletir, questionar e até propor outras possibilidades em relação aos dilemas vividos nesse início de século?”. Penso que a experiência vivida junto às 9 crianças me faz compreender que sim, desde que os adultos estejam dispostos a abandonar suas certezas e idealizações, para se abrirem à experiência, ao novo, à vida tal como ela é, e que façam isso sem abrir mão do desejo de mudança, suas bandeiras, escolhas éticas e políticas que os movem.

Assim, finalizo a tese apontando para o futuro. Desejo contribuir para implementação das diretrizes propostas, a partir do lugar que ocupo atualmente na Casa de Gentil, em diálogo com a equipe que hoje faz parte da instituição, e junto daqueles (as) que ainda farão. Almejo também continuar meus estudos em um pós-doutorado que una teatro, infância, educação e movimentos sociais, mirando práticas horizontais, democráticas, onde a construção do conhecimento aconteça de modo colaborativo e participativo. E espero que a pesquisa realizada possa, além de contribuir para pensar caminhos dramatúrgicos, colaborar com processos artístico-educativos atravessados pelos modos de ser e estar de crianças e das múltiplas infâncias do nosso tempo.

Chego ao fim (que também é recomeço!) parafraseando Gianni Rodari, na certeza de que para mudar o mundo é preciso boas doses de criatividade. Pois então, imaginemos um mundo melhor e mãos à obra!

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. 51. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.
- CAMPOS, K. C.; GIRARDELLO, G. A roda, a criança e a história: composições da autoria infantil. **Boitatá**, 10(20), 89–101. 2015.
- CARINE, B. **Como ser um educador antirracista**. 5. ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- COELHO, T. **Dicionário crítico de política cultural: Cultura e imaginário**. São Paulo, FAPESP - Iluminuras, 1997.
- BENEVENUTO, A.; SOUZA, V. (Orgs.) **Por quê? Teatro para infâncias e juventudes**. Belo Horizonte: Javali, 2019.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.
- CABALLERO, I. D. **Des/tejiendo escenas – Desmontajes: procesos de investigación y creación**. México: UIA, INBA, CITRU, 2009.
- DIEGUES, I. **Prefácio**. *In*: Maratona de dramaturgia. São Paulo: Cobogó, 2019.
- FAVRET-SAADA, J. “**Ser afetado**”. Tradução: Paula Serqueira, Revisão Tânia S. Lima. *Cadernos de Campo*. 13:155-161. 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários e prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2. ed. rev. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 77. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREYRE, G. Prefácio. *In: Dicionário do palavrão e termos afins*. São Paulo: Editora Guararapes, 1980.

FIORI, E. M. Prefácio. *In: Pedagogia do Oprimido*. 77. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GIRARDELLO, G. Horizonte da autoria infantil: as narrativas das crianças na educação e na cultura. *Boitatá*, 10(20), 14–27, 2015.

GIRARDELLO, G. Eu tenho uma coisa para contar: inspirações para a escuta das narrativas infantis. *Revista da FUNDARTE*, 42(42), 01-20, 2020.

GIROUX, H. A. Os filmes da Disney são bons para os seus filhos. *In: STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J. L. (Orgs.). Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GOMES, N. L. Prefácio. *In: CARINE, B. Como ser um educador antirracista*. 5. ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

HOOKS, b. **O amor como ato de liberdade**. Tradução: Thiago Pinho. Anãnsi: Revista De Filosofia, vol. 2, n. 2, janeiro de 2022, p. 277-83.

JAFFE, N. **O livro dos começos**. São Paulo: Cosac Naify, 2016.

JAFFE, N. **Quando nada está acontecendo**. São Paulo: Martins Fontes - Selo Martins, 2011.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *In: Cadernos de Pesquisa*. Revista Quadrimestral, julho 2002, n. 116. São Paulo: FCC, 2002, p. 41-59.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. São Paulo: Ática, 1989.

KOSOVSKI, P. *In: ABREU, K.; DIEGUES, I.; AZEVEDO, F. P. (Orgs.). Maratona de dramaturgia*. São Paulo: Cobogó, 2018.

HARTMANN, L. Equilibristas, viajantes, princesas e poetas: performances orais e escritas de crianças narradoras. *Boitatá*, 10(20), 48–67. 2015

HARTMANN, L. **Crianças contadoras de histórias**. Brasília: Editora UNB, 2021.

LEHMANN, H. [1944]. **Teatro Pós-dramático**. Tradução: Pedro Sússekind. São Paulo. Cosac Naify, 2007.

LYNCH, D. **Em águas profundas: criatividade e meditação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Gryphus, 2015.

MACHADO, M. M. **A poética do brincar**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

MACHADO, M. M. **O brinquedo-sucata e a criança**. A importância do brincar. Atividades e materiais. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

MACHADO, M. M. O diário de bordo como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em artes cênicas. **Sala Preta**, Brasil, v. 2, p. 260-263, nov. 2002.

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

MACHADO, M. M. A criança é performer. **Revista Educação e Realidade**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 115-137, ago. 2010a.

MACHADO, M. M. **Merleau-Ponty & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010b.

MACHADO, M. M. **Fim do infante** – três processos dramaturgicos. Rio de Janeiro: Circuito, 2018.

MACHADO, M. M. **Para as crianças de agora**: uma perspectiva artístico-existencial. São Paulo: Editora Perspectiva, 2023.

PALLASMAA, J. **Habitar**. Tradução de Alexandre Salvaterra. São Paulo: Gustavo Gili, 2017.

PAVIS, P. **Dicionário da performance e do teatro contemporâneo**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

STRECK D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. 3. ed. Belo horizonte: Autêntica, 2016.

RODARI, G. **O Livro dos porquês**. São Paulo: Ática, 1991.

RODARI, G. **Fábulas por telefone**. São Paulo: Editora 34, 2018.

RODARI, G. **Histórias de brincar**. 2. ed. (3ª reimpressão) São Paulo: editora 34, 2020.

RODARI, G. **Gramática da fantasia**. 12. ed. São Paulo: Summus editorial, 2021.

SANTOS, L. A. B.; OLIVEIRA, S. P. **Sujeito, tempo e espaço ficcionais**: introdução à teoria da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SARMENTO, M. J. A globalização e a infância: Impactos na condição social e na escolaridade. *In*: GARCIA, R. L.; LEITE FILHO, A. (Orgs). **Em defesa da Educação Infantil**. Rio de janeiro: DP&A, 2001.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. *In*: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Org). **Crianças e miúdos**. Perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2003.

SILVA, A. L. Ao som dos “palavrões e nomes feios”: A inserção das crianças no universo do futebol amador em Catingueira – PB. **Esporte e Sociedade**, ano 10, n. 24, mar. 2015.

SILVA, A. L. da. **As Crianças e o Futebol em Catingueira** - PB: Valores comunitários ensinados a partir do estádio vovozão. Kinesis, 2018.

SCHWARCZ, L.M. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

VALADARES, C. **Teatro é infância e memória: o menino que há no homem**. Belo Horizonte: Javali, 2022.

REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, A. Crianças e guerra: as balas perdidas! **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, RJ, v. 16, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/48358/34252>. DOI: 10.12957/childphilo.2020.48358. Acesso em: 04 dez. 2023.

BRAÚNA, C. J. D.; SOUZA, D. S.; ANDRADE SOBRINHA, Z. M. L. **Letramento racial crítico: ações para construção de uma educação antirracista**. **Ensino Em Perspectivas**, 3(1), 2022, 1–10. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8869>. Acesso em: 07 dez. 2023.

BUNN, D. **A Imagem alimentar e o advento do menor na literatura infantil: estranhamentos de Gianni Rodari Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Literatura, Florianópolis, 2011**. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/95690>. Acesso em: 19 out. 2023.

CABALLERO, I. D. Desmontagem cênica. **Rascunhos**, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 5-12, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/27217>. Acesso em: 04 dez. 2023.

CAMPOS, K. C.; GIRARDELLO, G. A roda, a criança e a história: composições da autoria infantil. **Boitatá**, v.10, n.20, 2015, 89–101. <https://doi.org/10.5433/boitata.2015v10.e31476>. Acesso em: 04 dez. 2023.

CARVALHO, A. A. S. **Casas dramaturgicas: material criativo para ensino de dramaturgia**. 2021. Tese (Doutorado em Artes). Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. Programa de Pós-Graduação em Artes. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/41129>. Acesso em: 6 dez. 2023.

FALEIROS, V. P. Violência Contra a infância. **Sociedade e Estado**, v.10 n.02, 2022. 475–490. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/44062> Acesso em: 6 dez. 2023.

FARIA, F. P. Gianni Rodari: uma pedagogia da recriação do mundo. **Ipotesi: Revista de Estudos Literários**, Juiz de FORA, v.1, n.2, p.55-66. 1998. Disponível em: 11nq.com/AOGgL. Último acesso em: 16 out. 2023.

FERNANDES, N.; MACHI, R. C. **Participação das crianças nas pesquisas:** nuances a partir da etnografia na investigação participante 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/5fhqgxH>. Acesso em: 05 dez. 2023.

FONTOURA, J. S. D. Á. O debate sobre o racismo reverso: a negação do conceito pelo viés histórico-social. Revista **Em Favor de Igualdade Racial**, 5(02), 2022, 43–54. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/4791>. Acesso em: 07 dez. 2023.

HARTMANN, L. **Como fazer pesquisa com crianças em tempos de pandemia?** Perguntemos a elas. Revista NUPEART, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 29–52, 2020. DOI: 10.5965/23580925242020029. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18827>. Acesso em: 5 dez. 2023.

KOUDELA, I. **A ida ao teatro.** Sistema Cultura é currículo. 2010. São Paulo. Disponível em: <https://culturacurriculo.fde.sp.gov.br/Administracao/Anexos/Documentos/420090630140316A%20ida%20ao%20teatro.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2023.

MACHADO, M. M. MAPEIE-SE! E busque de modos criativos de ser e estar no mundo para relacionar-se com a artisticidade das crianças. **Revista TEATRO: criação e construção de conhecimento** [online], v. 4, n. 5, Palmas/TO, jan/jun. 2016, p. 14-22. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/teatro3c/article/download/2372/pdf/>. Acesso em: 05 dez. 2023.

MACHADO, M. M. Dramaturgias múltiplas e as culturas da infância e juventude: Criação nos modos de aprender e ensinar na Licenciatura em Teatro da UFMG. **Textos FCC**. v.47, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/article/view/5542>. Acesso em: 05 dez. 2023.

MACHADO, M. M. Rumo a possíveis dramaturgias do espaço. **Moringa - Artes do Espetáculo**, [S. l.], v. 5, n. 2, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/moringa/article/view/22400>. Acesso em: 07 dez. 2023.

MARQUEZ, R. M. O mapa como relato. **Revista Ra'e GaCuritiba**, v. 30, p. 41-64 abr. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/36082/22262>. Acesso em: 05 dez. 2023.

MELO, L. C. M. de. **Mergulho no escuro:** o teatro é (no) encontro com o outro no mundo. 2017. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Belas Artes (UFMG), Belo Horizonte. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-APDN7B>. Acesso em: 04 dez. 2023.

MILER, M. L. **Narrativas gráficas:** caminhos criativos da infância à graduação, do gibi à escola. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Artes. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/189516>. Acesso em: 07 dez. 2023.

SALES, T. A.; CARVALHO, D. F. Comidas e encontros: conexões entre políticas, histórias, culturas e afetos. **Revista Contraponto**, [S. l.], v. 7, n. 3, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/contraponto/article/view/108975>. Acesso em: 7 dez. 2023.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas da infância**. 2002. Disponível em: <https://goo.gl/2q4k8h>. Acesso em: 04 dez. 2023.

SOUZA, M. V. S. **Escrever no labirinto: formação em dramaturgia na pós-modernidade**. 2016. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. Programa de Pós-Graduação em Artes. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-ARTHSL>. Acesso em: 04 dez. 2023.

TIBALLI, E. F. A.; JORGE, L. E. A Etnofotografia como meio de Conhecimento no Campo da Educação. **Revista Habitus** - Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Goiânia, Brasil, v. 5, n. 1, p. 63–76, 2008. DOI: 10.18224/hab.v5.1.2007.63-76. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/377>. Acesso em: 6 dez. 2023.

ANEXOS

Anexo I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Charles Valadares Tomaz de Araújo, estudante da Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG (PPGARTES), matriculado na linha de pesquisa Artes da Cena, sob a orientação da Profa. Dra. Marina Marcondes Machado, solicito a autorização da criança que está sob sua responsabilidade legal, para participar dos 10 encontros criativos previstos na pesquisa de Doutorado intitulada “PEQUENAS DRAMATURGIAS: IMAGINAR MUNDOS POSSÍVEIS.

Ressalto que a participação na pesquisa não gerará custos financeiros de qualquer natureza. Destaco que realizarei registros fotográficos para fins de documentação e estudo das imagens que irão compor o corpo da Tese de doutoramento. As imagens serão cuidadosamente tratadas e serão utilizadas apenas para fins de estudo, pesquisa e publicação acadêmica no campo das Artes e Humanidades (no formato de artigos, livros, ensaios etc).

Afirmo que as identidades das crianças participantes serão preservadas e que a participação poderá ser finalizada a qualquer momento de acordo com o desejo do adulto responsável e da criança.

Ressalto que as atividades práticas propiciadas pela execução do projeto seguirão as medidas de proteção à COVID-19 vigentes no contexto do município de Raposos, em observância às orientações da Comissão Covid UFMG.

Concordo com a participação solicito a assinatura das duas vias deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Uma das vias ficará sob sua posse e a outra será arquivada para fins comprobatórios da autorização.

Eu _____, RG nº _____ autorizo a participação da criança _____ da qual sou responsável, na pesquisa e afirmo também a autorização da minha participação enquanto espectador(a) da pesquisa.

Assinatura da mãe/pai ou responsável
Comitê de Ética em Pesquisa/UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar/ sala 2005 - Campus Pampulha - Belo Horizonte, MG

- Fone: (31) 3409-4592 - CEP 31270-901 - e-mail: coep@prpq.ufmg.

Anexo II - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA MENOR DE IDADE

Eu, _____ aceito participar da pesquisa PEQUENAS DRAMATURGIAS: IMAGINAR MUNDOS POSSÍVEIS, feita pelo ator, professor e pesquisador da UFMG (PPGARTES) Charles Valadares Tomaz de Araújo. Autorizo também o registro por meio de fotografia e vídeo.

Assinatura da criança ou menor de idade



Espaço para o polegar, caso necessário.



Olá ! Eu sou a Marina Marcondes, a orientadora da pesquisa que deu origem aos textos que serão compartilhados com vocês! Caso queiram falar comigo peçam seus pais mandar um e-mail: mmjm@uol.com.br



Olá! Eu sou o Charles Valadares, sou o pesquisador que conduzirá os encontros criativos com vocês. Agradeço a participação. Casa queira falar comigo, peça seus pais ou responsáveis para me procurarem na Casa de Gentil ou mandar um e-mail: charles.ufmg.valadares@gmail.com

**Anexo III - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA
CASA DE GENTIL - CULTURAS E CONVÍVIOS**



Afirmamos, para devidos fins comprobatórios, o interesse e disponibilidade em receber a pesquisa de Doutorado, sob o título Pequenas dramaturgia: imaginar mundos possíveis, do estudante Charles Valadares Tomaz de Araújo, oriundo do Programa de Pós-Graduação da Escola de Belas Artes da UFMG, Linha de Pesquisa Artes da Cena, sob orientação da Profa. Dra. Marina Marcondes Machado. A proposta prevê 10 encontros a serem realizados no primeiro semestre de 2023, com um grupo de crianças vinculadas à nossa instituição. Os encontros contarão com o apoio de integrantes da nossa equipe. Ressaltamos que autorizamos o registro fotográfico e fílmico da ação, mediante documento assinado pelos responsáveis das crianças.

Associação Casa de Gentil - Culturas e Convívios
CNPJ: 21.622.638/0001-34
Assinatura da presidente da associação:
Paula Miranda Alves Costa