

A VOZ DA CRIANÇA E O TEATRO INFANTIL

THE VOICE OF THE CHILD AND CHILDREN'S THEATER

Ana Elizabeth Japiá Mota

Ana Paula Abrahamian de Souza

Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE

Resumo: Considerando as crianças atrizes/atores sociais, produtoras de culturas e detentoras do direito de expressão, o presente artigo apresenta problematização acerca de suas participações nos processos de criação de dramaturgias do teatro a elas destinado. Apoiando-se nos campos dos Estudos da Infância e dos Estudos Culturais, defende-se a possibilidade do teatro como “lugar de fala” para as “vozes infantis”; como espaço de expressão de suas linguagens, narrativas, estéticas e poéticas. Apresenta-se, ao final, achados de uma pesquisa realizada com a participação de 14 dramaturgas/os pernambucanas/os, a indicarem possibilidades dialógicas com crianças na criação teatral infantil.

Palavras-chave: teatro infantil; criança e infância; dramaturgia; pedagogias culturais.

Abstract: Considering the children as social actors, producers of culture and holders of the right to expression, this paper presents a problematization about their participation in the processes of creation of dramaturgies of the theater for them. Based on the fields of Childhood Studies and Cultural Studies, it defends the possibility of theater as a “place of speech” for “children’s voices”; as a space of expression of their languages, narratives, aesthetics and poetics. At the end, it presents the findings of a research carried out with the participation of 14 playwrights from Pernambuco, indicating dialogical possibilities with children in the creation of children’s theater.

Keywords: children’s theater; children and childhood; dramaturgy; cultural pedagogies.

Recebido em: 09/03/2022

Aceito em: 25/05/2022

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

Historiando

A Fundação Nacional de Arte – Funarte lançou em 2008 edital de seleção pública para bolsas de estímulo à criação artística, incluindo a categoria Dramaturgia. Um dos projetos concorrentes à premiação tinha como objetivo experimentar a elaboração de um texto teatral para o público infantil por meio de parceria criativa com crianças. Esta proposta foi contemplada com a referida bolsa, sendo realizada pesquisa de campo para a construção da dramaturgia *Minha Cidade*, que contou com a participação de aproximadamente 120 crianças, entre oito e 10 anos, de quatro escolas das redes pública e privada da cidade do Recife.

Em sala de aula, divididas/os em grupos menores, as/os alunas/os foram convidadas/os a participar de uma dinâmica de construção de cidades imaginárias com o jogo *Brincando de Engenheiro* (blocos de montar). Estimuladas a não se aterem à reprodução da realidade, mas a usarem a imaginação nessa construção, as crianças responderam de forma lúdica, crítica e poética ao convite para a brincadeira. Suas ideias foram registradas por escrito, em fotografias e vídeos, sendo transformadas, posteriormente, em falas e ações das personagens da peça (MOTA, 2021, p 14-16).

Minha Cidade foi levada à cena pelo Grupo Teatro Marco Zero, entre 2010 e 2014, com uma proposta de participação ativa do público: “No decorrer do espetáculo, as crianças da plateia também tinham espaço para participação, lançando ideias para a cidade construída em cena. Assim, a cada apresentação resultava uma cidade diferente”. (MOTA, 2021, p. 16). Além dessas intervenções, vozes infantis, previamente gravadas, foram utilizadas na sonoplastia do espetáculo, e desenhos de uma criança foram animados para compor um dos cenários.

Essa experiência provocou reflexões sobre a participação de crianças nos processos criativos do teatro a elas destinado, consti-

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

tuindo-se o principal móvel para o desenvolvimento de nova pesquisa, desta feita na esfera acadêmica, na busca por fundamentação e sistematização desta prática dialógica, entre autoras/es adultas/os e crianças, como possibilidade de criação teatral.

Sob o argumento de ser a criança atriz/ator social, produtora de culturas e detentora do direito de opinião e expressão, e na defesa da possibilidade do teatro infantil como “lugar de fala” das crianças, buscou-se, por meio da interlocução com 14 dramaturgas/os pernambucanas/os, identificar espaços para expressão de crianças, ou seja, espaços para “vozes infantis” em suas criações. Tal pesquisa foi desenvolvida entre 2019 e 2021, no Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades – PPGECI, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE e Fundação Joaquim Nabuco – Fundaj, resultando na dissertação *A voz da criança no teatro infantil: a dramaturgia na berlinda* (MOTA, 2021).

O presente artigo apresenta a problematização da referida investigação e, dialogando com os campos dos Estudos da Infância e dos Estudos Culturais, busca promover reflexões sobre a possibilidade do teatro como lugar de expressão das crianças e de representação da pluralidade das infâncias, apresentando, ao final, possibilidades dialógicas entre autoras/es adultas/os e crianças, encontradas nas aproximações dos processos de criação das/os 14 dramaturgas/os participantes.

O teatro e a infância

Como manifestação artística, as práticas teatrais resultam de uma construção socio-histórica e as realizações de teatro infantil acompanham os sentidos atribuídos à infância em cada contexto social. As primeiras produções de um teatro destinado especificamente às crianças ocorreram no início do século XX, em países da Europa, refletindo a atenção já dispensada à infância nesse período. Como diz

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

Maria Lúcia Pupo (2015), as crianças passam a compor um público específico de teatro para atender às demandas do mercado cultural, inerentes ao sistema capitalista.

No Brasil, o registro do primeiro texto teatral para o público infantil, segundo Santos Neto, data de 1889, intitulado *Os meus brinquedos*, de Figueiredo Pimentel, publicado pela Editora Quaresma (SANTOS NETO, 2016). No entanto, tem-se como marco inicial do teatro infantil brasileiro a peça *O Casaco Encantado*, de Lúcia Benedetti, encenada em 1948 pelo Teatro Permanente da Criança, no Rio de Janeiro. Nesse período, este segmento teatral passa a se desenvolver, com destaque para as contribuições das dramaturgas Tatiana Belink, do Teatro Escola São Paulo, e Maria Clara Machado, à frente do Teatro Tablado, no Rio de Janeiro (PUPO, 2015).

Em sua trajetória histórica, levando-se em conta as dimensões estética, formativa e discursiva, o teatro infantil se associa a objetivos e interesses diversos, como o educativo, o artístico, o econômico, do entretenimento, dentre outros. As práticas teatrais contemporâneas voltadas ao público infantil caracterizam-se pela diversidade de seus processos de criação e pelas interfaces com outras linguagens artísticas – dança, música, performance, artes visuais, audiovisuais, etc. –, resultando em múltiplos discursos e estéticas.

A despeito da crise de identidade e da indefinição de seu estatuto epistêmico, como alega Luvel Garcia Leyva (2015), há um ponto em comum entre todas as faces do teatro infantil: a sua relação com a infância. A propósito desta relação, Marco Camarotti (2002) apresenta a seguinte definição:

Teatro infantil é, pois, aquele em que a criança ou é responsável pela atividade como um todo ou se constitui na fonte principal de sua alimentação, isto é, um teatro no qual é a linguagem da criança e o seu ponto de vista que predominam e orientam todos os setores de sua realização. (CAMAROTTI, 2002, p. 161)

A fala do professor Camarotti faz um convite à reflexão sobre as representações contidas nos espetáculos teatrais para o público infantil. Se as representações estão intrinsecamente ligadas às experiências, às percepções e aos sentidos atribuídos por quem as concebe, é de se questionar como as crianças e as infâncias estão representadas neste teatro elaborado por pessoas adultas.

Relativamente à criação teatral infantil, duas categorias são identificadas, a priori: o teatro concebido por pessoas adultas e as construções das próprias crianças. Aquelas forjadas por crianças são fomentadas principalmente em oficinas e cursos livres, ou mesmo nas escolas regulares, se o teatro figura como currículo. Mas, dificilmente tais criações chegam ao circuito cultural, pois dependem da chancela e da tutela da/o adulta/o que realiza. Já com relação às criações por pessoas adultas, é possível classificá-las em três vertentes:

- 1) para crianças: quando a/o autora/or cria a partir de seu próprio repertório e apresenta sua obra ao público infantil - numa analogia com o diálogo seria uma fala da/o artista adulta/o dirigida às crianças;
- 2) sobre crianças: quando a criação apresenta aspectos do universo infantil, seja fruto de pesquisa ou do imaginário adulto;
- 3) com crianças: quando a criação teatral se dá, ou em parceria com as próprias crianças, fruto de um diálogo intergeracional, ou abrindo brechas para suas narrativas. (MOTA, 2021, p. 18, grifos das autoras)

Apesar do enfoque dado neste trabalho, é importante frisar que as possibilidades de criação acima descritas – *para crianças/ sobre crianças/ com crianças* – são todas legítimas, necessárias e estão a contribuir para a pluralidade da produção teatral infantil.

Na obra *Memórias da Cena Pernambucana*, Leidson Ferraz, Rodrigo Dourado e Wellington Júnior (2005) trazem o relato da atriz Isa Fernandes sobre o Clube do Teatro Infantil, fundado em 1967, na cidade do Recife, no qual ela descreve uma experiência de participa-

ção efetiva de crianças na construção do espetáculo *Uma história para o conde coelho*:

A peça era o seguinte: o Conde Gato namorava uma gatinha chamada Lili, que gostava de ouvir histórias. Ele não tinha nada de novo para contar, só aqueles contos de fadas tradicionais, mas precisava de uma novidade, senão ela ia acabar o namoro. Fazia-se um sorteio na plateia, três crianças eram escolhidas para subir ao palco e contar uma história. O público, juntamente com os atores, escolhia a melhor. Fechava-se a cortina. Otto dividia as personagens, dava as coordenadas e soltava a gente em cena. [...] Conduzia-se a história de uma maneira tal, que resultava em espetáculos maravilhosos. [...] Essa foi uma experiência que nos ensinou muito. (FERRAZ, DOURADO, WELLINGTON JUNIOR, 2005, p. 120)

O sucesso da proposta do Clube do Teatro Infantil resultou em um convênio com a Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco, para apresentações em escolas. Nesse caso, as professoras selecionavam histórias das/os alunas/os e as enviavam para o grupo. “Não podia ser uma trama já conhecida, tinha que ser imaginada pela criança. [...] um trabalho que incentivava o aluno a escrever e o despertava para o teatro”, conclui a atriz (FERRAZ, DOURADO, WELLINGTON JUNIOR, 2005, p. 120). Essa experiência reflete a preocupação do grupo, já na década de 1970, com a participação ativa das crianças na criação do teatro a elas destinado.

Os Estudos da Infância e a voz da criança

Os primeiros estudos sobre a criança e a infância no ocidente, assumidos preponderantemente pela Pediatria, Psicologia do Desenvolvimento e Pedagogia, ao tratarem de forma fragmentada os aspectos biológico, comportamental, cognitivo e sociomoral da criança, construíram uma noção de ser humano incompleto, imperfeito, em desenvolvimento (SARMENTO, 2013). Por outro lado, a perspectiva das

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

Ciências Sociais sobre a infância se resumia, até meados do século XX, ao processo de socialização das crianças, com pesquisas voltadas, em sua maioria, à família e à escola. Na relação entre pessoas adultas e crianças cabia àquelas a responsabilidade de tornarem as crianças aptas a se integrarem à sociedade, e a estas, a de corresponderem às expectativas do mundo adulto (QVORTRUP, 2010).

Por volta da década de 1980, surge nas Ciências Sociais um movimento pela autonomia conceitual das crianças e das infâncias, desencadeado pela atenção dada à condição social da infância como categoria geracional, bem como sobre a vida presente das crianças e não apenas sobre o seu futuro. Tal movimento gerou uma “demanda pela concessão de visibilidade à infância e de voz às crianças” (QVORTRUP, 2010, p. 634). Outras áreas científicas e disciplinares como a História e a Antropologia também se voltaram à visibilidade das crianças.

A pesquisa histórica de Philippe Ariès (2006) apresenta o desenvolvimento do sentimento da infância na Europa ocidental, entre os séculos XII e XVIII, lançando mão de representações pictóricas de artistas de cada época para ilustrar o paulatino reconhecimento da criança pela sociedade adulta. Durante a Idade Média, as crianças viviam imersas no contexto social, compartilhando todas as vivências e experiências do mundo adulto, porém, sem voz e sem visibilidade. Inclusive, do latim, *infante* significava sem fala, que ainda não possui a capacidade de falar.

Gradativamente, as presenças das crianças vão adquirindo importância e significado para a sociedade, em decorrência, principalmente, da diminuição da mortalidade infantil, haja vista os avanços da ciência. A consolidação do sentido da infância se dá no início do século XVIII, quando se tem a separação da criança do mundo adulto, sendo indicado o que ela poderia ou não partilhar deste mundo (ARIÈS, 2006).

Apesar das críticas à pesquisa de Ariès, por imprecisa, incompleta, ou mesmo pela visão romantizada da situação das crianças na Idade Média, o reconhecimento de sua obra como precursora do movimento de atenção à infância é incontestável.

Acompanhando o movimento das Ciências Sociais de visibilidade das crianças, a Organização das Nações Unidas (ONU) designa o século XX como o “século da infância”, tendo em vista a situação de vulnerabilidade e desatenção das populações infantis em várias partes do mundo. Avanços de ordem jurídica foram concretizados, como a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral da ONU em 1989, sendo o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal.

Sobre este dispositivo legal há críticas apontando fragilidades, incompletude e uma visão eurocêntrica da infância (SARMENTO, 2013, p. 38), mas não se pode deixar de reconhecer a importância desse documento para as crianças, que passaram a ser consideradas sujeitas/os de direito. O compromisso assumido pelos países-membros se reflete no Brasil com a promulgação, um ano depois, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Infelizmente, apesar de todo aparato legal, tais direitos não saíram do papel para a maioria das crianças.

Em 1991, a ONU editou relatórios sobre a situação das crianças em vários países, elaborados sob a orientação do sociólogo dinamarquês Jens Qvortrup, trabalho considerado o marco inicial do campo dos Estudos da Infância (SARMENTO, 2013). Com a publicação do *The Palgrave Handbook of childhood studies*, em 2009, sob a coordenação de Qvortrup e colaboração de William Corsaro e Michael-Sebatian Honing, os Estudos da Infância passam a ser reconhecidos dentro das Ciências Sociais (QVORTRUP, 2010). A base da “virada epistêmica” desse campo de estudos é formada pela crítica a “visões teleológicas, lineares e vazias do desenvolvimento infantil”, bem como

a “recusa de uma epistemologia adultocêntrica” (SARMENTO, 2013, p. 14).

Investigando as crianças como agentes sociais, produtoras de culturas, e a infância como categoria da estrutura social, os Estudos da Infância propõem:

[...] a análise dos mundos da criança a partir de sua própria realidade, a auscultação da voz da criança como entrada na significação de seus mundos de vida e a aceitação da criança como ser completo e competente, isto é compreensível apenas a partir da aceitação de sua diferença face ao adulto. (SARMENTO, 2013, p. 15)

Dessa forma, procuram compreender a criança como ser biopsicossocial e a infância como categoria da estrutura social, por uma perspectiva totalizante e não fragmentária; por meio de uma relação sincrônica e não prospectiva, percebendo a criança como *ser-que-é* e não *ser-em-devir* (SARMENTO, 2013). Busca, ainda, uma relação intergeracional mais efetiva e positiva entre adultos/os e crianças (QVORTRUP, 2010).

Miguel Arroyo (2018), no entanto, chama a atenção o equívoco de conceber a infância como única e universal. Lembra, este autor, que o paradigma epistêmico de produção de identidades pessoais e coletivas, de colonizadores e colonizados, dentro mesmo das Ciências Sociais, criou o imaginário de inferioridade das pessoas indígenas, negras, camponesas, trabalhadoras. Acrescenta, ainda, que “não apenas existem coletivos e infâncias diversas nas vivências sociais, raciais, de gênero, classe, como também existem padrões epistemológicos diversos de pensá-los, de pensar as infâncias, de produzi-las como instâncias-inferiores” (ARROYO, p. 30). A criança do Sul Global, por exemplo, não pode ser compreendida a partir de uma perspectiva eurocêntrica. É preciso, pois, inserir nos Estudos da Infância o debate da descolonização, considerando outras epistemologias e escutando

também as vozes das infâncias subalternizadas e oprimidas da sociedade.

Os trabalhos desenvolvidos por este campo de estudos buscam dar visibilidade e voz a esta categoria social até então silenciada, reconhecendo o seu poder de agência e de produção cultural. Além da escuta, dinâmicas e brincadeiras passam a compor as metodologias das pesquisas com crianças, na busca por uma aproximação de suas realidades e de suas percepções.

Os Estudos Culturais e as culturas infantis

Segundo Richard Johnson (2014), os Estudos Culturais nascem na Inglaterra, no âmbito da crítica literária, com Raymond Williams e Richard Hoggart, sendo deslocados para a vida cotidiana inglesa, acompanhando a atenção voltada à cultura popular ou cultura do povo, determinante para a sedimentação das premissas dos Estudos Culturais na década de 1970.

Ao darem atenção às produções culturais do povo, os Estudos Culturais provocaram uma reviravolta na teoria cultural. Conforme Marisa Vorraber Costa, Rosa Silveira e Luis Sommer (2003), o conceito de Cultura, até então associado ao erudito, à elite, e a hierarquizações segregacionistas, passa a contemplar também expressões populares.

O projeto inicial dos Estudos Culturais britânicos, de incluir as atividades e significados das pessoas comuns no termo Cultura, ocorre quase simultaneamente em outros países europeus, asiáticos e latino-americanos (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003), acompanhando a perspectiva de democratização das sociedades.

Ao longo do século XX, o sentido de cultura não mais se restringe à acumulação de saberes e práticas de uma sociedade, mas passa a ser compreendido como espaço de compartilhamento de sentidos, de significação, no qual transitam os diferentes artefatos culturais. A cultura, então, passa a ser estudada a partir do seu papel constitutivo

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

em todos os aspectos da vida social. Essa dimensão epistemológica assumida pela Cultura é conhecida como “virada cultural” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

Agora, no plural, expressando diversidade e singularidade, as culturas assumem segmentos, como cultura de massa, cultura surda, cultura indígena (COSTA; SILVEIRA; SOMMER 2003, p. 23). Importante frisar que os movimentos sociais como o feminista, o antirracista e tantas outras bandeiras de identidades sociais, têm contribuído para a ampliação e aprofundamento da polissemia do termo Cultura. Compondo o rol desses segmentos, encontram-se as culturas infantis.

Os Estudos culturais não pretendem se constituir em uma disciplina acadêmica tradicional, mas caracterizar-se pela interdisciplinaridade, por um “conjunto de abordagens, problematizações e reflexões situadas na confluência de vários campos já estabelecidos”, rompendo lógicas cristalizadas e hibridizando concepções consagradas. Daí estabelecerem diálogos com diversas áreas como Artes, Ciências Sociais, Humanidades, Ciências Naturais e Tecnologias, e com teorias como Antropologia, Psicologia, Linguística, Teoria da Arte, Crítica Literária, Filosofia, Ciência Política, Musicologia, dentre outras, lançando mão de várias metodologias para alcançar seus objetivos (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 40).

Apesar da miscelânea de áreas, temas, teorias e realidades investigadas pelos Estudos Culturais, é possível reconhecer características próprias deste campo, como uma importante conexão entre o trabalho intelectual e a ação política, um compromisso com a democratização das manifestações culturais e uma perspectiva crítica sobre as formas de dominação.

Segundo Costa, Silveira e Sommer (2003), os trabalhos precursores tinham como característica a análise do conjunto da produção cultural de uma sociedade, em seus diferentes textos e práticas, entendendo-se texto como todas as produções culturais que carregam e produzem significados. Assim sendo, “os textos culturais são o pró-

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

prio local onde o significado é negociado e fixado” (2003, p. 38). Uma revista, uma telenovela, um noticiário de TV, músicas, livros, imagens gráficas, cinema e o próprio teatro, por exemplo, mais que manifestações culturais, são “práticas de representação; inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado e as hierarquias são estabelecidas” (2003, p. 38). O teatro infantil não escapa dessa lógica – está a produzir sentidos e significados, sustentados pelos discursos hegemônicos elaborados por pessoas adultas, que compõem representações, principalmente, sobre as crianças e suas infâncias.

Da aproximação dos Estudos Culturais com Educação desdobra-se o conceito de Pedagogias Culturais, nomenclatura utilizada por autoras/es como Shirley Steinberg e Henry Giroux, que diz respeito a qualquer instituição ou artefato cultural que esteja envolvido com a transmissão de atitudes e valores (SILVA, 2000, p. 89). Como visto, os artefatos culturais transitam na cultura carregados de significados e de representações, participam do processo de subjetivação e de construção de identidades. Então, que representações de criança e de infância estão sendo transmitidas por meio do teatro infantil? Quais as referências utilizadas para a construção dessas representações? Por que não aproximar as criações teatrais infantis das narrativas, estéticas e poéticas das crianças?

As crianças e a produção cultural

Segundo William Corsaro (2011, p. 15), “as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas”. Este autor define *culturas infantis* como sendo “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais” (2011, p. 128). Corsaro propõe também o conceito de

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

reprodução interpretativa para a significação atribuída pelas crianças, dentro da relação entre pares, à cultura simbólica apresentada pelas/os adultas/os (2011, p. 134).

Vale ressaltar que o termo *culturas infantis* já havia sido utilizado por Florestan Fernandes em 1944, na monografia referente a uma pesquisa sobre as Trocinhas do Bom Retiro cujo foco principal, segundo Anete Abramowicz (2015), foi “evidenciar os processos de socialização das crianças por meio daquilo que ele chamou de ‘cultura infantil’ no debate com a cultura adulta”. Segundo esta autora, ao identificar os elementos presentes no universo infantil em algumas descrições das brincadeiras, músicas e folguedos, Florestan Fernandes antecipa os elementos de uma sociologia da infância que viria a se constituir como campo teórico na década de 1990.

Para Catarina Tomás (2014) *culturas infantis* é um conceito complexo e polimórfico. Esta autora apresenta a relação entre cultura e infância sob três abordagens distintas: 1. Cultura sobre a infância: diversidade de expressões culturais e conhecimentos científicos produzidos acerca da infância; 2. Cultura(s) da infância: expressões das interações das crianças com outras crianças e com adultos; 3. Cultura para a infância: processo que leva à transformação da cultura geral em uma produção especificamente para a infância, utilizando-se do marketing global dirigido às crianças. Neste ponto, chama a atenção para a influência colonizadora do mercado de produtos culturais sobre o imaginário infantil.

É possível encontrar paralelo entre essas abordagens envolvendo cultura e infância com as vertentes anteriormente levantadas em torno da criação teatral e as crianças.

As autoras Flávia Motta e Rita Frangella questionam:

Se a cultura não é instância rígida e homogênea, podemos pensar na cultura produzida pelas crianças como um dos elementos dessa heterogeneidade que permite questionar a forma como as crianças são representadas pelos discursos hegemônicos ela-

borados a partir de uma lógica adultocêntrica. (MOTTA; FRANGELLA, 2013, p. 188)

Isto posto, de que forma e em que medida a/o artista adulta/o busca identificar e dialogar com as culturas infantis?

Problematizando

As diversas e sempre renovadas práticas do teatro infantil, ao guardarem em comum a relação com a infância, constroem representações de crianças e de infâncias que se expressam por meio de suas personagens e tramas. Porém, quais referências sustentam essas representações?

Se cada vez mais minorias sociais, categorias subalternizadas e oprimidas da sociedade reivindicam vez e voz e travam verdadeiras batalhas por espaços de significação e representação, nas mais diversas instâncias da sociedade, como e em que medida o teatro destinado às crianças abre espaço para suas vozes? Qual a participação das crianças nos processos de criação do teatro a elas destinado? Registre-se que tais questionamentos se aplicam a qualquer realização artística, por adulta/os, destinada à infância.

O reconhecimento das formas próprias das crianças de interpretar o mundo, de agir, de pensar, de sentir, de criar; o reconhecimento da peculiaridade de suas linguagens, de suas narrativas, e de poetizar a vida, mesmo inconscientemente; o reconhecimento das crianças como produtoras de culturas e não apenas reproduzidoras ou consumidoras das culturas adultas, acarreta uma transformação radical não só na percepção, mas na própria relação da/o adulta/o com a criança. O alcance dessa perspectiva, no entanto, requer a substituição de uma postura adultocêntrica por uma atitude democrática, empática e dialógica.

Porém, mesmo sendo reconhecidas, as vozes infantis dificilmente chegam às produções teatrais. Obviamente, não se pode espe-

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

rar de crianças e adolescentes a realização teatral, diante da própria condição de tuteladas/os. Tampouco se pretende desconsiderar a autoria da pessoa adulta no processo de criação. Propõe-se, então, uma via que passa pela relação dialógica entre essas partes, estabelecendo-se conexões, partilhas, interações, abrindo-se a possibilidade de um processo colaborativo-intergeracional, que tanto assegure a criação da/o artista adulta/o, quanto espaços para as narrativas infantis.

Na seara da Educação, Manuel Sarmiento defende a articulação das culturas das infâncias com o conhecimento, na referenciação das condições e possibilidades das aprendizagens, propondo “firmar a educação no desvelamento do mundo e na construção do saber pelas crianças, assistidas pelos professores nessa tarefa de que são protagonistas”, tornando a escola como a “casa das crianças”, lugar onde elas se constituem, pela ação cultural, “em seres dotados do direito de participação cidadã no espaço coletivo” (SARMENTO, 2013, p. 16).

Transpondo para o campo da criação artística, ora defende-se a possibilidade de articulação da/o artista com as culturas infantis, o que se constitui um “esforço analítico e crítico de interpretação dos mundos sociais e culturais da infância” (SARMENTO, 2013, p. 16). Este autor cita ainda exemplos de pintoras/es que, nesta perspectiva, se utilizaram de traços infantis para a construção de suas obras, dentre as/os quais o renomado pintor espanhol Joan Miró.

A abertura de espaços para as narrativas de crianças em produções culturais destinadas à infância não deve configurar simples concessão da/o artista, mas o reconhecimento da criatividade, do potencial imagético, lúdico e poético das culturas infantis.

Na análise dos processos criativos das/os 14 dramaturgas/os pernambucanas/os, na investigação acima citada, relativamente aos procedimentos de criação, foram levantadas duas categorias gerais: processos individuais e processos coletivos. Dentre todos os relatos, em sua maioria de processos individuais, uma única menção a um trabalho com grupo teatral composto por crianças e adolescentes. Neste

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

caso, trabalhando-se com a metodologia do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, a dramaturgia foi composta a partir dos conteúdos resultantes dos jogos teatrais propostos, abrindo-se espaço para os desejos, os medos, as inquietações, as angústias, ou seja, espaço para as vozes das crianças e adolescentes do grupo. A partir deste procedimento, vislumbra-se a efetivação da possibilidade de uma dramaturgia construída *com* crianças.

Porém, mesmo dentro dos processos individuais, ao se questionar sobre a participação de crianças, as falas apontaram os seguintes exemplos:

[...] “já estava começando meu processo de entender o que eles também queriam e do que eu gostava, para poder também dialogar”; “eu aprendo muito com elas, tanto que nos meus espetáculos eu coloco muita coisa de licenças poéticas das minhas crianças”; “eu tento ouvir muito, ouvir o que eles estão dizendo. As crianças. De vários lugares, desde o hospital, na rua, quando eu estou numa conversa”; “a criança, de fato, ela olha para o mundo de outra maneira, ela me ensina a ver o mundo de outra maneira”; “eu escrevo pensando nos meus sobrinhos, eu escrevo pensando no dia a dia, no que é que eles vivem, do que eles estão rodeados”; “também leio muita criança. Tem muita criança escrevendo muita coisa, [...] eles criam e contam as histórias delas. [...] é diferente de um adulto escrever para criança. São coisas diferentes”; “quando eu visitei a comunidade para poder escrever um texto em cima disso. [...] o contato direto foi de entristecer. [...] Mas eu só me vejo trabalhando com essa garotada”. (MOTA, 2021, p. 98.)

Lançar mão de “licenças poéticas” das crianças; reconhecer que a criança nos ensina a “ver o mundo de outra maneira”; mergulhar no universo das crianças, “no que é que elas vivem, do que elas estão rodeadas”; ir ao encontro de crianças em diferentes espaços, diferentes contextos, diferentes realidades; ler crianças, pois “tem muita criança escrevendo muita coisa” e “são coisas diferentes”; por fim, visitar comunidades periféricas e, mesmo sendo “de entristecer” a

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

realidade na qual vivem as crianças e adolescentes, seguir resistindo, são registros que, apesar de não corresponderem especificamente a um trabalho conjunto, comprovam a possibilidade de realização de um teatro que dialoga com as culturas infantis. Contudo, processos *com* crianças ainda são mínimos, diante do número de realizações teatrais preponderantemente *para* crianças.

Em síntese, levando em consideração a dimensão discursiva do teatro, a subjetividade como efeito da linguagem e a reivindicação de vez e voz às crianças como agentes da construção social e produtoras de culturas, defende-se a sua participação nos processos de criação do teatro infantil, tornando esse teatro um “lugar de fala” das crianças, espaço do fazer-dizer de seus corpos, que experienciam a vida a partir de uma lógica e percepção próprias. Defende-se, pois, o teatro infantil como espaço de expressão das diversas crianças e de representação da pluralidade das infâncias.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete. Florestan Fernandes: cultura infantil. In: ABRAMOWICZ, Anete (org.). **Estudos da infância no Brasil: encontros e memórias**. São Carlos, UFSCAR, 2015. p. 15-22.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ARROYO, Miguel. Descolonizar o paradigma colonizador da infância. In: SANTOS, Solange Estanislau dos et al. (org.). **Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento**. Maceió: Edufal; Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018. p. 27-58.

CAMAROTTI, Marco. **A linguagem no teatro Infantil**. 2. ed. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2002.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2011.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 36-61, maio-ago. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03>. Acesso em: 25 maio 2022.

FERRAZ, Leidson; DOURADO, Rodrigo; WELLINGTON JÚNIOR (org.). **Memórias da cena pernambucana**. Recife: os autores, 2005.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, estudos culturais? In: SILVA, Tomás Tadeu da (org.). **O que é, afinal, estudos culturais?** 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. *E-book*.

LEYVA, Luvel Garcia. **A cruzada das crianças**: sinais históricos nas performances e no teatro cubano. 2015. Dissertação (Mestrado em Pedagogia do Teatro) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-12012016-094659/publico/LUVELGARCIALEYVA.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

MOTA, Ana Elizabeth Japiá. **A voz da criança no teatro infantil**: a dramaturgia na berlinda. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) – Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2021.

MOTTA, Flávia Miller Naethe; FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Descolonizando a pesquisa com a criança: uma leitura pós-colonial de pesquisa. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p.187-197, jul./dez. 2013.

PUPO, Maria Lúcia de Souza. Teatro Infantil. In: KOUDELA, Ingrid Dormien e ALMEIDA JUNIOR, José Simões. **Léxico de Pedagogia do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015, p. 181-182.

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 13 n. 2, jul-dez/2022

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, 2010.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

SANTOS NETO, Joaquim Francisco. **Aspectos da formação do teatro infantil no Brasil**: para uma revisão da história mal contada do teatro para crianças e jovens no país. 2016. Tese (Doutorado em Ciências Humanas, Letras e Artes) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/3993/1/000223433.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea. In: ENS, Romilda Teodora e GARANHANI, Marynelma Camargo. **Sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013. p. 13-46.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Teoria Cultural e Educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TOMÁS, Catarina. As culturas da infância na educação de infância: um olhar a partir dos direitos da criança. **Interações**, v. 10, n. 32, p. 129-144, 2014.