

TEM LUGAR PRA CRIANÇA?

CARTILHA PARA GESTÃO DE EQUIPAMENTOS
CULTURAIS MAIS AMIGÁVEIS À INFÂNCIA

ISABELA SILVEIRA

TEM LUGAR PRA CRIANÇA?

CARTILHA PARA PROMOÇÃO DE EQUIPAMENTOS
CULTURAIS MAIS AMIGÁVEIS À INFÂNCIA

TEM LUGAR PRA CRIANÇA?

CARTILHA PARA PROMOÇÃO DE EQUIPAMENTOS CULTURAIS MAIS AMIGÁVEIS À INFÂNCIA

ISABELA SILVEIRA

Esta cartilha é parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-graduação Lato Sensu em Políticas e Gestão Cultural da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Políticas e Gestão Cultural.

Orientadora: Prof. Dr^a . Giuliana Kauark

Santo Amaro
2019

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
A quem se destina este material?	
CRIANÇA, UM SUJEITO DE DIREITOS	09
Quem é criança aqui?	
Falando um pouco de leis	
A constituição de 1988, as crianças e a cultura como direito	
A CULTURA E A INFÂNCIA	25
Sociedade adultocêntrica e exclusão das crianças	
A invisibilidade e a relação com o mundo	
Infâncias plurais em um mundo singular	
EQUIPAMENTOS CULTURAIS: UM LUGAR ONDE A SOCIEDADE SE ENCONTRA	37
Equipamentos culturais e exercício da cidadania	

Convivência, práticas culturais e diversidade
Diferentes sujeitos, diferentes abordagens

CAMINHOS POSSÍVEIS PARA GESTÃO DE UM EQUIPAMENTO CULTURAL MAIS AMIGAVEL À INFÂNCIA 45

A importância do acolhimento
Observações sobre a estrutura física
Pensando sobre os conteúdos
O papel do gestor nesse processo

IDEIAS E INSPIRAÇÕES 65

REFERÊNCIAS 69

SOBRE A AUTORA 75

INTRODUÇÃO

A quem se destina este material?

“A criança é um cidadão pequeno mas não um cidadão menor.
Manuel Sarmento¹”

Toda cartilha se pretende um material orientador para aqueles que desejam adquirir conhecimentos básicos acerca de uma matéria, independente da área tratada.

Assim sendo, uma cartilha que trate sobre equipamentos culturais e crianças já nasce com uma dupla intenção: colocar agentes da gestão cultural mais próximos do universo das infâncias e até mesmo fazê-los enxergar melhor esse grupo por vezes invisível. Sendo as crianças um público com características singulares, pertencentes a um grupo geracional comum, mas heterogêneo, nada mais natural do que dedicar a elas um material exclusivo, apresentando noções e conceitos que nos ajudem a compreender quem são esses sujeitos e quais desafios a atual vida em coletividade lhes impõem.

Refletir de que maneira as pessoas que coordenam espaços onde se realizam atividades de artes e cultura podem mobilizar saberes, parcerias, legislações e exemplos práticos para qualificar as suas formas de trazer, acolher e manter por perto frequentadores de 00 a 12 anos dos mais diversos perfis e realidades, é o que queremos aqui.

Sabendo que a vivência cultural pode se dar nos mais variados lugares e contextos, é necessário apontar sobre que recorte enfocamos. Nossos esforços aqui se voltam para **equipamentos culturais**, ou seja, edifícios/ estabelecimentos concebidos para abrigarem atividades de natureza artístico-cultural em sua diversidade. Especificamente, há um destaque para espaços de promoção das artes performáticas, aquelas que demandam o compartilhamento de presença de público e artistas em um mesmo tempo-espaço, considerando a pouca produção de material teórico para gestão dos públicos infantis nessas instituições. Se há conteúdos e reflexões que certamente interessarão a agentes também de museus ou espaços de audiovisual, por exemplo, é válido registrar que gestores de teatros, casas de espetáculos e espaços circenses, entre

outros, poderão se beneficiar mais do que os demais.

Dito isso, pouco importa se você trabalha na coordenação, se é o(a) Diretor(a) Geral, o(a) assistente de palco, responde pela monitoria, pela bilheteria, cuida da limpeza e manutenção ou atua como indicador(a) de espetáculos; o que apresentamos aqui poderá ser útil para tornar o espaço cultural no qual atua mais amigável às infâncias. Além de buscar promover uma maior qualidade no atendimento a crianças em ambientes culturais, convidamos, sobretudo a uma nova mirada sobre a relação que estabelecemos com as crianças em nossa sociedade. Refletir sobre nós mesmos é afinal um primeiro passo para proporcionar mudanças efetivas e duradouras onde quer que estejamos.

Nada mais e tudo isso, veja só, é o que pretendemos: permitir que equipamentos culturais estejam melhor instrumentalizados para incluir esses nossos pequenos – mas não menores – cidadãos

Isabela Silveira

CRIANÇA

UM SUJEITO DE DIREITOS

- Quem é criança aqui?
- Falando um pouco de leis
- A constituição de 1988, as crianças e a cultura como direito

● Quem é criança aqui?

Pela legislação brasileira, é considerada criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos . A partir daí, é assumida como adolescente até completar 18 anos, momento então em que passa a ser adulto perante a lei. Para ser classificado como idoso é preciso já ter 65 anos completos.

É curioso observar, contudo, que a infância não é um campo livre de disputas nem mesmo em sua definição. Para a ONU e outros países, por exemplo, são considerados crianças todos que ainda não completaram 18 anos, ainda que existam tratamentos diferenciados para cada etapa ou fase do seu desenvolvimento.

Não apenas os mais jovens se veem no centro de disputas conceituais que atravessam fronteiras e orde-

nam normas jurídicas, a conceituação de terceira idadeⁱⁱⁱ ou mesmo até onde a juventude^{iv} vai já geraram muitos debates. As categorias etárias da vida humana constituem campo fértil para produção de sentidos e realidades, contribuindo para o entendimento do mundo à nossa volta e, igualmente, ajudando a produzir imagens e narrativas coletivas acerca dele.

Percebemos assim como a infância e as demais fases da vida são construções culturais, visto que mobilizam valores, hábitos, tradições e saberes para serem circunscritas em um tempo-espaço específico. Compreender que a infância é uma construção social que mobiliza paradigmas e conceitos pactuados por uma determinada época e por determinados grupos passa a ser, portanto, um ponto de partida para ampliar nossas percepções de infância.

Assumirmos que a infância que nós conhecemos é *uma* construção social *nossa* e de *nossa* coletividade possibilita visualizar outras formas de infância que seriam (e são) possíveis. Nesse sentido, vale a pena problematizar porque, num expediente comum, nos fazemos crer que imaturidade biológica, criança e infância sejam

todas sinônimas entre si, sendo que de fato não o são.

A imaturidade biológica versa sobre os aspectos físicos e de desenvolvimento psicomotor daqueles corpos que têm sido investigados há séculos por variadas ciências da saúde, do corpo e da mente, em busca de sinais comuns que permitam categorizá-los de forma mais ou menos previsível e organizada. A imensa produção teórica sobre puericultura, psicologia infantil e saúde de recém-nascidos atesta bem o interesse desses campos pelos de menor idade da espécie humana.

A criança, por sua vez, é o sujeito concreto, que vive seu mundo em seu tempo próprio e individual, construindo sua subjetividade de forma relacionada, mas não totalmente orientada pelos demais aspectos sociais que lhe constituem. Quem nunca foi atravessado pela poética (e dolorosa) imagem de crianças em situação de vulnerabilidade extrema brincando alegremente nas ruas de uma grande cidade? Para elas, sujeitos em suas existências particulares, não é possível ainda perceber tão claramente onde estão posicionadas nesse sistema maior a que chamamos sociedade, o que de certa maneira informa sua relativa independência da

categoria social a qual integram.

Já a infância é uma categoria social. É importante observar que trata-se de uma conceituação elaborada por sujeitos sociais que pertencem a outra categoria, no caso os adultos. São estes que delineiam o que em termos coletivos é próprio ou não para cada idade, homogeneizando os acessos, permissões e proibições de cada um desses sujeitos concretos naquela sociedade. Homogeneizante e normativa, tal categorização não leva em conta nem o desenvolvimento particular nem as vivências individuais de cada criança, funcionando ainda como uma baliza para as relações com as demais categorias sociais.

Daí podemos afirmar:

“A infância é relativamente independente dos sujeitos empíricos que a integram, dado que ocupa uma posição estrutural. Essa posição é condicionada, antes de mais, pela relação com as outras categorias geracionais.”^v

Mas, por que é tão relevante começar por aqui? Por-

que para introduzir novas práticas que visem mobilizar e acolher crianças é necessário compreendê-las *em relação* com os demais sujeitos, coletivamente. As crianças não vivem nem se desenvolvem em um vácuo social, alheias aos mundos adultos ou mesmo aos das demais crianças. Nesse sentido, saber que ao reposicionar a infância dentro da sociedade move-se muita coisa junto com ela, já dá uma boa noção da potência do que podemos realizar em nossos espaços culturais ao melhor atender as crianças.

Ao indicarmos rotinas e possíveis abordagens para lidar com o público infantil, deve-se levar em consideração que o olhar lançado sobre a infância é formado, em larga medida, pela compreensão dos adultos à volta do que a criança *deve ser*, muitas vezes se valendo de aspectos da biologia que não são acionados quando se trata das demais gerações. As crianças são seres socialmente competentes em contínua formação e tentar entender como as crianças de nossa sociedade foram levadas a ocupar um espaço de subalternidade (e por vezes invisibilidade) é importante para encontrar novas posturas possíveis em nosso dia a dia com elas.

Ainda, observar que na prática as dimensões cognitivas, motoras, afetivas, sociais e morais próprias da infância se imbricam. Para uma boa relação pessoal ou institucional se estabelecer com os menores de 12 anos isso, definitivamente, não pode ser esquecido.

● **Falando um pouco de leis**

Se as leis sozinhas não são capazes de fundar novas realidades, é por meio delas que mundos (ainda) sonhados são coletivamente anunciados e sua possível concretização passa a nortear formas de ser e viver de um determinado agrupamento humano.

Quando se trata de um subgrupo dentro desse agrupamento, sobretudo se marcado pela vulnerabilidade e imaturidade na compreensão do complexo todo que o cerca, é especialmente importante produzir documentos e regras que não permitam que ninguém esqueça como devemos tratá-los para chegarmos aonde se deseja como sociedade. Não por acaso, o século XX foi marcado por uma série de instrumentos jurídicos que versam sobre os direitos de minorias, com contínua e

ampla extensão dos direitos fundamentais a um número cada vez maior de pessoas. Nesse rol, incluem-se as crianças.

Dois importantes documentos em que as crianças são tematizadas devem ser, particularmente, levados em consideração em nosso trabalho: a Convenção sobre os Direitos da Criança, em nível global, e o Estatuto da Criança e do Adolescente, em nível nacional.

LINHA DO TEMPO

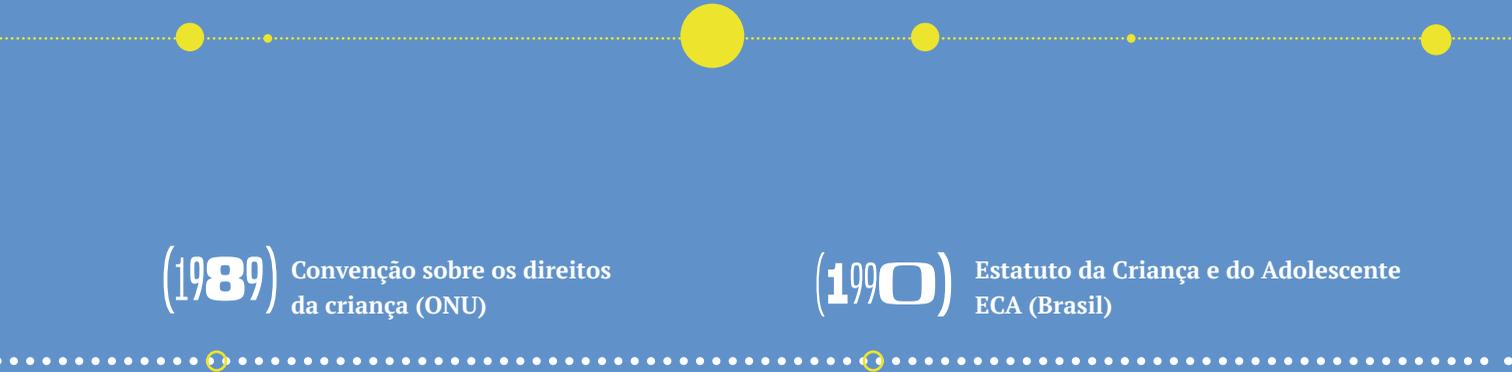
A história dos direitos das crianças no mundo é marcada por quatro momentos que se conectam diretamente com a realidade das crianças brasileiras – destinatárias primeiras dos esforços deste material.

(1959) Declaração universal dos direitos da criança (ONU)

Aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), a Declaração Universal dos Direitos da Criança tem a intenção de impulsionar os países membros a praticar o desenvolvimento pleno da personalidade de suas crianças, protegendo o seu crescimento em ambiente familiar, preparando-as para a vida em sociedade^{vi}

(1988) Promulgação da sétima constituição da república federativa do Brasil (Brasil)

Conhecida como *Constituição Cidadã*, consolida o papel do estado nas políticas sociais com a ampliação dos direitos à diversidade da população brasileira, afirmação de novos direitos e fortalecimento dos já estabelecidos. Inaugura novo tratamento aos cidadãos com menos de 18 anos, que passam a ser compreendidos como titulares de direitos.



(1989) Convenção sobre os direitos da criança (ONU)

Firma o compromisso dos países signatários na construção de normas e ordenamentos jurídicos que levem à concretização dos objetivos previstos na Declaração de 1959, passando a ter inclusive caráter coercitivo e prevendo possíveis sanções aos países que não aplicarem o acordado.

(1990) Estatuto da Criança e do Adolescente ECA (Brasil)

Conjunto normativo que veio substituir o Código de Menores de 1979, traz leis que versam sobre os cidadãos até 18 anos no país, considerados titulares de direitos expressos e inalienáveis pós-Constituição Federal de 1988.

A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS (1989)



A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989. Entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. É o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 196 países, inclusive pelo Brasil. Somente os Estados Unidos não ratificaram a Convenção.

Sendo uma convenção, ela tem valor discricionário, ou seja: aponta o compromisso dos países em cumprir, por meio de jurisdição própria, os pressupostos colocados no documento. No Brasil, o ordenamento jurídico que consolida a Convenção é o Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA (lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990).

A Convenção avança ao colocar como norma a ser se-

guida pelos países signatários:

- >> A necessidade de tratar a criança como protagonista;
- >> A ideia de proteção contra toda forma de violência física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus tratos, exploração e discriminação;
- >> O veto à pena de morte para crianças
- >> O direito ao lazer, ao descanso e a atividades próprias da sua idade;
- >> O direito à educação inclusiva^{vii};

ECA – Lei nº 8.069/1990

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) nasce no bojo do processo de redemocratização do país e à luz da Convenção sobre os Direitos da Criança, da ONU. O que torna o ECA tão especial

é o fato de dar corpo a uma nova forma de percepção dos não-adultos, fossem eles crianças ou adolescentes: eles passam a ser considerados, pela primeira vez no arcabouço jurídico brasileiro, sujeitos de direitos e não mais objetos da lei.

“Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º 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.”^{viii}

Ao completar 30 anos de existência em 2019, o ECA segue encontrando inúmeros obstáculos para sua

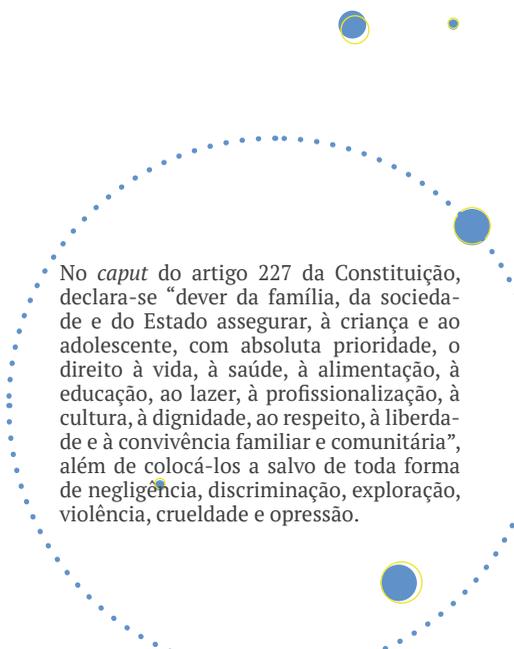
consolidação. Talvez o motivo de tantos ataques seja justamente porque ele nos lembra que crianças e adolescentes fazem parte de nossa sociedade e não podem ser simplesmente dispostos pelos adultos de forma alheia às próprias vontades. Além disso, aponta para a dimensão complexa dessas categorias sociais que, muitas vezes, escancaram valores e conflitos que o mundo adulto tem insistido em ignorar - o que não deixa de ser um desafio para todos e todas nós.

•A constituição de 1988, as crianças e a cultura como direito

Na maior parte do século XX no país, a abordagem jurídica adotada para tratamento dos não-adultos vinha sendo a *Doutrina da Situação Irregular*^{ix}, que compreendia que crianças e adolescentes só deveriam ser motivo de um olhar legalmente orientado no caso de desvios de conduta, situação de miséria, violência, negligência ou ao cometer crimes. Apesar de a Declaração universal dos direitos da criança já apontar para necessidade de assumi-las como sujeitos de direitos, isso só se altera com a promulgação da Constituição de 1988 que, não por acaso, fica conhecida como “Constituição Cidadã”. É a nova carta magna que estabelece a *Doutrina da Proteção Integral*, pelo meio da qual é estendida a toda sociedade a responsabilidade de zelar pelos mais jovens e torna crianças de até 12 anos titulares de inúmeros direitos, assim como os adolescentes.

Basicamente, a nova doutrina assenta-se sobre três pilares: crianças e adolescentes como sujeitos de direitos; pessoas de até 18 anos como destinatários de

absoluta prioridade na aplicação e proteção de seus direitos; respeito às etapas do seu desenvolvimento.



No *caput* do artigo 227 da Constituição, declara-se “dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, 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”, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL

– UMA CONQUISTA COLETIVA

“Formada em 1987, a Assembleia Nacional Constituinte, presidida pelo deputado Ulysses Guimarães, membro do PMDB, era composta por 559 congressistas e durou 18 meses. Em 5 de outubro de 1988, foi então promulgada a Constituição Brasileira que, marcada por avanços na área social, introduz um novo modelo de gestão das políticas sociais – que conta com a participação ativa das comunidades através dos conselhos deliberativos e consultivos.

Na Assembleia Constituinte organizou-se um grupo de trabalho comprometido com o tema da criança e do adolescente, cujo resultado concretizou-se no artigo 227, que introduz conteúdo e enfoque próprios da Doutrina de Proteção Integral da Organização das Nações Unidas, trazendo os avanços da normativa internacional para a população infanto-juvenil brasilei-

ra. Este artigo garantia às crianças e adolescentes os direitos fundamentais de sobrevivência, desenvolvimento pessoal, social, integridade física, psicológica e moral, além de protegê-los de forma especial, ou seja, através de dispositivos legais diferenciados, contra negligência, maus tratos, violência, exploração, crueldade e opressão^x.”



Não por acaso, a ferramenta de ordenamento jurídico desses novos direitos constitucionais dos sujeitos de 00 a 18 anos no Brasil é nomeada, como visto anteriormente, de Estatuto da *Criança* e do *Adolescente*, substituindo até mesmo a definição anterior da legislação que colocava todos sob a mesma nomenclatura de *menores*.

É igualmente a Constituição de 1988 que lega aos cidadãos e cidadãs do Brasil, em sua ampla diversidade, um dos direitos mais caros àqueles que trabalham na área da gestão de um equipamento cultural: o direito à cultura.

SEÇÃO II DA CULTURA

“Seção II DA CULTURA

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.”^{xi}

Este artigo pode ser compreendido como um marco importante no desenho do tipo de cidadania que se pretendia com a nova Constituição. No entanto, a falta de detalhamento do que seriam esses direitos culturais levou às instituições públicas e privadas dedicar poucos recursos e esforços à implementação desses direitos, ainda que constitucionalmente instituídos.

Mas o que é cultura? Polissêmica e de definição complexa, na constituição de 1988 não há detalhamentos sobre o que seriam esses direitos culturais. Em geral, as políticas a partir daí estavam voltadas sobremaneira para o incentivo às linguagens artísticas e a valorização do patrimônio histórico material, como monumentos e construções antigas.

A partir de 2003, quando tem início a gestão de Gilberto Gil no Ministério da Cultura, a noção de cultura se amplia e passa a ser abordada nas pautas políticas em sua dimensão antropológica. Nesse sentido, as políticas para o setor começaram a reconhecer e incentivar as formas de se expressar, viver, conviver, saber, criar e construir significados dos mais variados grupos existentes em solo brasileiro, sem deixar de lado as expressões das obras de pensamento e das obras de arte^{xii}, tais como as letras, as artes cênicas, a música e demais áreas já previamente compreendidas como culturais.

Ainda que as políticas daquela gestão apontassem para um amadurecimento na efetivação desses direitos culturais dos brasileiros em sua diversidade, é

somente em 2005, com a promessa de um Plano Nacional de Cultura (PNC)^{xiii}, que ficam constitucionalmente definidos os parâmetros legais do que seria a substância desses direitos.

As ações e medidas a serem implementadas pelo PNC em cada um dos seus dez anos de regência poderiam enfim conduzir a sociedade brasileira a:

“I defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II produção, promoção e difusão de bens culturais;

III formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV democratização do acesso aos bens de cultura;

V valorização da diversidade étnica e regional.”

Já em 2012, é o momento de avançar na construção de um Sistema Nacional de Cultura (SNC)^{xiv}, integrando sociedade civil e poder público.

O SNC é incluído na Constituição por meio do artigo 216-A, que diz:

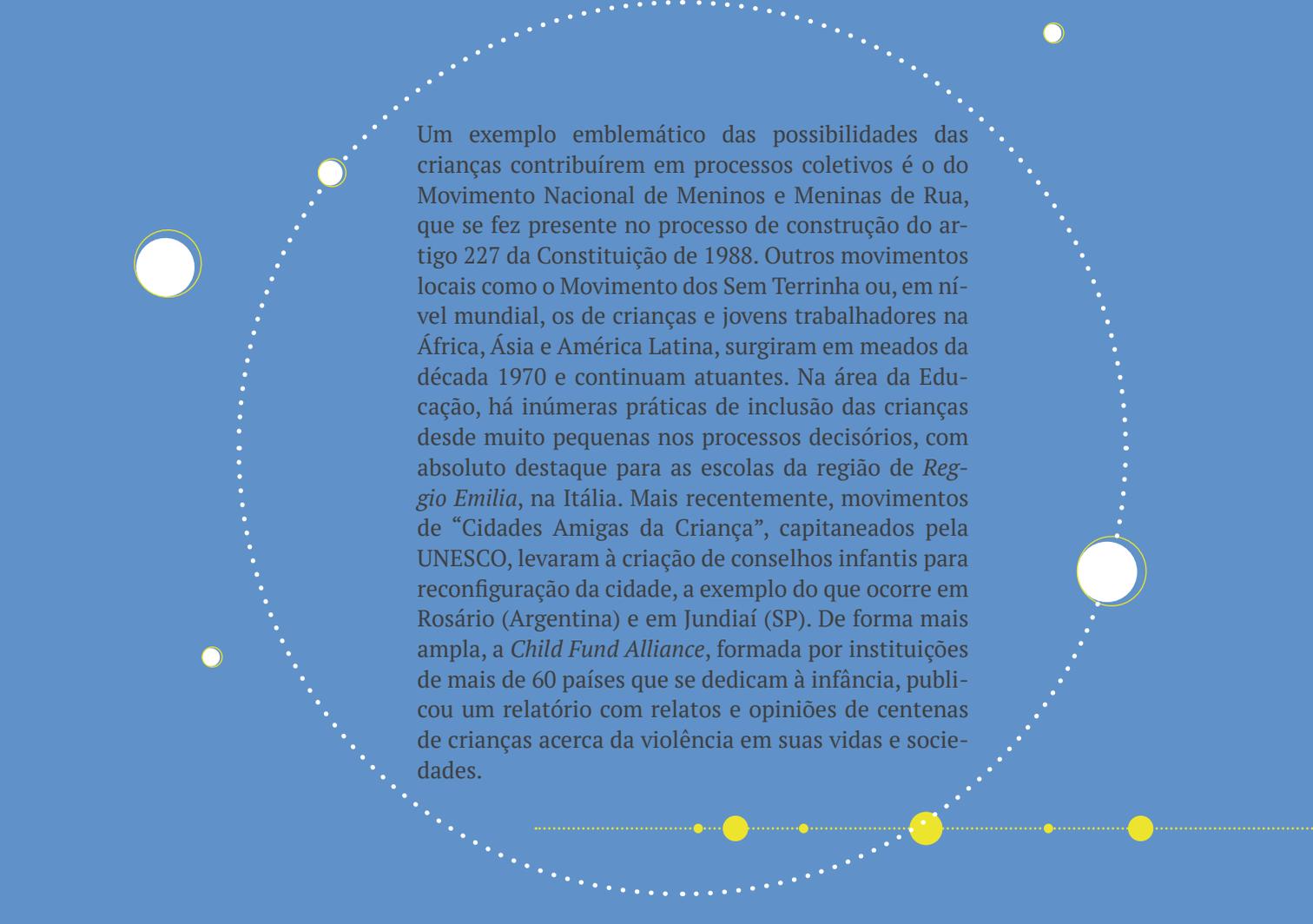
“O Sistema Nacional de Cultura, organizado em regime de colaboração, de forma descentralizada e parti-

cipativa, institui um processo de gestão e promoção conjunta de políticas públicas de cultura, democráticas e permanentes, pactuadas entre os entes da Federação e a sociedade, tendo por objetivo promover o desenvolvimento humano, social e econômico com pleno exercício dos direitos culturais.” (grifo nosso)

Como é marcante na história política brasileira, esse compilado de boas intenções inscrito no artigo do Sistema Nacional de Cultura não chegou ainda a se efetivar, mas já aponta para um interessante caminho de institucionalidade desses direitos tão caros ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática. Importante dizer que a nova carta magna já garantia instâncias de participação da sociedade civil nos processos de governança para que o Estado não detivesse sozinho os direitos de condução das políticas do país^{xv}.

No entanto, a previsão legal de uma ampla e contínua participação da sociedade civil traz, na forma de sua elaboração, uma curiosa ausência: as crianças. O sistema de participação social existente hoje no Brasil, como um todo, não prevê obrigatoriamente nenhum

tipo de participação das crianças direta ou indiretamente nas instâncias de decisão, assim como não possibilita a elas o acompanhamento e controle das políticas para o setor de forma autônoma. Se a participação social tem sido tão cara ao amadurecimento das democracias mundo afora, com uma extensa gama de instituições participativas surgindo e se consolidando, não incluir as crianças nesse processo certamente proporciona apagamentos também da ordem do acesso e efetivação dos direitos.



Um exemplo emblemático das possibilidades das crianças contribuírem em processos coletivos é o do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, que se fez presente no processo de construção do artigo 227 da Constituição de 1988. Outros movimentos locais como o Movimento dos Sem Terrinha ou, em nível mundial, os de crianças e jovens trabalhadores na África, Ásia e América Latina, surgiram em meados da década 1970 e continuam atuantes. Na área da Educação, há inúmeras práticas de inclusão das crianças desde muito pequenas nos processos decisórios, com absoluto destaque para as escolas da região de *Reggio Emilia*, na Itália. Mais recentemente, movimentos de “Cidades Amigas da Criança”, capitaneados pela UNESCO, levaram à criação de conselhos infantis para reconfiguração da cidade, a exemplo do que ocorre em Rosário (Argentina) e em Jundiá (SP). De forma mais ampla, a *Child Fund Alliance*, formada por instituições de mais de 60 países que se dedicam à infância, publicou um relatório com relatos e opiniões de centenas de crianças acerca da violência em suas vidas e sociedades.

Talvez por isso seja tão importante aos gestores de instituições públicas e privadas onde esses direitos podem ser exercidos, como é o caso de equipamentos culturais em geral, estarem atentos para a presença (ou possível ausência) dos cidadãos de menos de 12 anos nas diretrizes e rotinas de funcionamento. Como vimos, foram décadas de luta e empenho coletivo para que as crianças tivessem efetivos direitos em nosso país, incluindo aí a vivência cultural plena em toda sua potencialidade. Quando versa sobre proteção integral é isso, afinal, que a constituição quer nos dizer: que somos todos corresponsáveis na efetivação dos direitos de crianças e adolescentes, sendo essencial criar mecanismos para que eles tenham espaço garantido em nossas práticas como gestores.

A CULTURA DA INFÂNCIA

- Sociedade aduloentríca e exclusão das crianças
- A invisibilidade e a relação com o mundo
- Infâncias plurais em um mundo singular

Podemos dizer sem medo de errar: nossa sociedade é aduloentríca.

Mas o que isso quer dizer?

Sociedade aduloentríca é aquela pensada e organizada *por* adultos e prioritariamente *para* eles, na perspectiva de atender às demandas que esses estabelecem como relevantes e prioritárias. As demais gerações pouco ou nada participam por si mesmas na construção dessa sociedade e, quando incluídas, o são a partir do que é entendido *pelos* adultos como adequado para elas. Sobre as crianças em particular, se

lançam olhares de fetichização, observando-as a partir de um recorte reduutivo e simplificador. Isso impacta não somente sobre suas formas de estar no mundo, como igualmente nas autorizações concedidas para compreenderem a própria realidade que lhes cerca por elas mesmas. São os adultos, afinal, que vem decidindo o que é ou não próprio de crianças: espaços que podem estar, conversas que lhe são ou não apropriadas, afazeres que devem ou não realizar, conteúdos que devem estudar e mesmo formas de punir àquelas crianças que desobedecem as regras estabelecidas... pelos adultos.

Algumas correntes recentes da sociologia^{xvi} nos afirmam que as crianças não apenas são seres socialmente competentes como são a porta de entrada para a compreensão do funcionamento daquela sociedade. Para entender que forças e dinâmicas orientam um determinado agrupamento humano, olhar para os mais jovens e mais vulneráveis nos oferece indícios precisos de como as relações se dão por ali.

Quando falamos de cultura, campo propício para produção de sentidos e visões de mundo, é especialmente

importante compreender como e porque as crianças são deixadas de lado dos processos e práticas coletivas. Aqui, acionamos uma noção criada fora do âmbito acadêmico, mas que parece cara à nossa discussão: a de Cultura Infância.

Não se tratam de culturas *infantis*, nem cultura *das crianças*, nem *para* as crianças. Compreendendo como tudo que remete ao universo infantil recebe um marcador de menor valor em nossa realidade adultocêntrica, opta-se por abolir a preposição e justapor duas palavras que se deseja tensionar. Pretende-se assim sugerir um fluxo de saberes, práticas, desafios e conteúdos que se estabeleçam não somente entre crianças nos seus mundos particulares ou de adultos para crianças. A ideia é deixar potencialmente inscrito também aquilo que se move da criança para o adulto e ainda, do adulto para o adulto na perspectiva da inserção e plena participação desses indivíduos na vida cultural e coletiva. Vetores que se deslocam tendo sempre em vista o local que as crianças ocupam nesse movimento de forças.

Abandonar a ideia de que o ponto de vista dos adultos

é o melhor e mais adequado para observar o todo social; é por aqui que prosseguimos.

• **Sociedade adultocêntrica e exclusão das crianças**

É muito comum que as crianças sejam tratadas na sociedade na perspectiva de um *devir*, um *vir a ser*. No correr da vida diária, não é raro que a elas se destine uma noção de incompletude, como se a infância constituísse um trânsito e não um momento de existência em si. Por outro lado, quando acionadas as expectativas do que ainda *poderão se tornar*, as crianças são capazes de capitalizar esforços junto a muitas instâncias, sejam nas instituições de ensino e cuidado, no seio da família, ou até mesmo de ordem política, como se desse modo justificassem o empenho coletivo na construção de um futuro melhor para todos e todas nós.

Ocorre que a criança não se resume a um cidadão do futuro: cada criança é um sujeito do presente - e isso passa por vezes despercebido. “As razões sociais residem na subalternidade da infância relativamente ao

mundo dos adultos; com efeito, as crianças, durante séculos, foram representadas prioritariamente como ‘homúnculos’, seres humanos miniaturizados que só valia a pena estudar e cuidar pela sua incompletude e imperfeição”^{xvii}. Se nunca estiveram ausentes em seus estudos, só muito recentemente as ciências sociais e humanas começaram a assumi-las como sujeitos sociais plenos, diferentemente de áreas que há muito se dedicam à criança, especialmente quando observadas em seus papéis de aluno e/ou paciente.

Em se tratando de crianças nos estudos da cultura e da sociedade, a *socialização* foi, em linhas gerais, o tema mais frequente que as tomou como objeto de análise. Nesses, diferentes pesquisadores se dedicaram a compreender como se dá a inserção das pessoas de menos idade no tecido social por meio da transmissão de saberes, hábitos, valores e tradições de ordem material ou imaterial ensinados pelos de maior idade. Mas a noção de que são sujeitos competentes e capazes de igualmente influenciar a sua coletividade, retirando-as da passividade e sendo coautoras em seus processos de apreensão do mundo e na convivência com seus pares, isto ainda é bastante recente.

“Esta imagem dominante da infância (como adultos em formação) remete as crianças para um estatuto pré-social: as crianças são ‘invisíveis’ porque não são consideradas como seres sociais de pleno direito. Não existem porque não estão lá: no discurso social”^{xvii} .

• **A invisibilidade e a relação com o mundo**

A partir do pouco interesse historicamente destinado às crianças e infâncias em sua relação com os demais sujeitos sociais, podemos afirmar que seria mesmo previsível que tenham sido colocadas em uma posição de invisibilidade: se elas ainda *não são* na coletividade, é somente por meio daqueles que *já são*, como os adultos, que podem mobilizar suficiente atenção para as questões que lhes tocam de maneira direta.



No mundo das ‘coisas importantes’, como o trabalho, a política, a economia, o meio ambiente e tantas que estruturam as bases da sociedade, esses sujeitos tido como incompletos geralmente ficam de fora. Até quando se tratam de questões que lhes tocam diretamente, como práticas escolares, uso da cidade, conservação dos recursos naturais ou violência doméstica, para citar alguns contextos, não há garantias de que poderão participar. Dos direitos que são titulares, aqueles que preveem a participação nos espaços de decisão e condução da sociedade certamente são os que menos se efetivaram, independente do contexto que observarmos. Mesmo quando as más decisões dos adultos influenciam diretamente a qualidade de vida

de meninos e meninas, existe pouco ou nenhum espaço para que possam opinar e, quando o fazem, precisam de uma mobilização de adultos próximos para terem suas queixas consideradas. A visibilidade de ativistas como a sueca Greta Thunberg e indiana Malala Yousafzai se deve ao acolhimento que receberam inicialmente por suas próprias famílias. Imagine os professores de Greta lhes dessem uma suspensão por faltar à escola ou se o pai de Malala não tivesse arcado com os custos sociais e políticos de manter uma escola para meninas aberta. Por mais relevância que tenham, sem tais adultos a gente certamente não teria chegado a escutar essas vozes de transformação.

Sabendo que há exceções, reconhecemos haver crianças em situações particulares que são acolhidas em suas leituras e interpretações da realidade; mas é essencial compreender que à infância, enquanto categoria social, tem sido destinado um papel de submissão a uma categoria social outra: a dos adultos. E essa relação já surge assimétrica, pois aquelas dependem destes exclusivamente para suprirem os aspectos mais básicos de sua sobrevivência, como comida, cuidado e proteção^{xix}.

Como efeito, adultos detêm autoridade ampla sobre as crianças, sendo os primeiros e principais responsáveis pelos acessos delas inclusive aos direitos fundamentais que lhes são legalmente garantidos. Seja para se deslocar pela própria cidade, seja para decidir qual escola é de seu agrado, seja para registrar uma situação de violência que tenha vivido, uma pessoa com menos de 12 anos pouco ou nunca pode realizar determinadas ações de forma autônoma, mesmo que seja plenamente capaz de fazê-lo.

“A modernidade estabeleceu uma norma da infância, em larga medida definida pela negatividade consti-

tuinte: a criança não trabalha, não tem acesso directo ao mercado, não se casa, não vota nem é eleita, não toma decisões relevantes, não é punível por crimes.”^{xx}

Menos interessada em afirmar que as crianças devem ser livres para fazerem tudo o que desejam, o que problematizamos aqui é em que medida essa construção de infância resulta em exclusão da vida social. No Brasil e em diferentes países encontramos situações similares: o apagamento público de suas questões leva ainda à vulnerabilidade desses sujeitos mais jovens, que constituem o grupo mais sensível a crises e instabilidades políticas e sociais. Sobre elas se acumulam exponencialmente os fatores que promovem a desigualdade, somando aos de gênero, raça, classe, nacionalidade e religiosidade o aspecto geracional que compõe junto com os demais sua condição minoritária.



Um relatório recente da *ChildFund*, intitulado *Small Voices, Big Dreams*^{xxi}, revelou algo interessante sobre a percepção do papel dos adultos em sua proteção contra violência. Ao escutar mais de 5.000 crianças entre 10 e 12 anos de 15 países nos cinco continentes, a grande maioria afirma que nem todos os adultos são confiáveis. Além disso, apenas 18% de todas as crianças acham que governantes agem para protegê-las, 88% acham que os adultos não escutam o que elas dizem e cerca de 62% não se sentem seguras estando sozinhas nas áreas onde vivem. Além disso, a percepção de risco que podem sofrer é sentida de formas muito próximas em países tão distintos quando Espanha e Burkina Faso. O IDH e sensação de bem estar estão diretamente relacionadas, como já seria de se esperar; mas o que surpreende é que praticamente todas elas se sentem desconsideradas nas dinâmicas de proteção e empoderamento que poderiam tornar suas vidas melhores, inclusive na busca por estratégias de combate às violências que sofrem.

A invisibilidade infantil não somente não preserva crianças dos riscos que as cercam, como ainda as vulnerabiliza mais, visto que não são ouvidas e se sentem pouco confiantes nas suas próprias percepções das dinâmicas sociais em que se inserem. Sem terem espaço para debater suas vivências e experiências com aqueles de maior trajetória de vida, muitas situações que poderiam ser evitadas terminam por se estabelecer mais facilmente. As crianças estão no mundo *junto* com as demais gerações e, como agentes de uma realidade social elas podem – e muito – ajudar os mais velhos a produzir um mundo com menos problemas.

● **Infâncias plurais em um mundo singular**

Como vimos, ao serem privadas de ocupar espaços de decisão e mesmo físicos, as crianças têm maior dificuldade de se fazerem escutar nas leituras e percepções do mundo.

O fato é que a infância em geral *não está*: não está nas pautas de discussão, não está nas prioridades de ação, não está no horizonte de grupos que podem contribuir para o todo social. E, quando está, é comum ser

a criança *fetichizada*: fofinha, engraçadinha, inocente, ingênua ou, como diria Philippe Ariès, uma coisa “divertida mas pouco importante”^{xxii}.

“O terreno cercado da infância é, na atualidade, um grande alvo de um fetichismo, por vezes nocivo, por vezes apenas estúpido, nunca benéfico. O fetichismo é uma estratégia de recorte, metonímico por excelência. Comumente, desumaniza e estereotipa. Faz parte de seus procedimentos superestimar o objeto. A criança fetichizada não é o mesmo que a criança adultizada. Não. É antes a criança a quem não foi permitido lidar, à sua maneira, com as demandas concretas que a afligem e que o cercado acredita não deixar chegar”^{xxiii}.

Estando no mundo como todos nós, as crianças podem e devem contribuir e opinar sobre ele. Se os temas considerados de *adultos*, como política, sexualidade ou violência, por exemplo, se multiplicam nas telas e conversas à nossa volta, não há lógica que sustente apartar os mais jovens do que está sendo tratado ao alcance de seus olhos e ouvidos. O repertório de vida das crianças pode ser mais limitado, sabemos, mas vai

expandindo-se justamente no contato com as realidades com que toma contato, com maior ganho de compreensão e autonomia quando acessadas com mediação de uma outra pessoa mais experiente – desde que disposta a apresentar as explicações necessárias para se tomar parte do que está acontecendo.

Não necessariamente sobre todos os temas, não em todos os contextos: mas aceitar que as crianças estão nos escutando, observando seus pares sociais e *têm o que dizer* é um passo crucial para repensar nossa sociedade como um todo. Alguns autores usam uma metáfora interessante: olhar para baixo para não esquecer de ninguém. Assumir que há sujeitos mais jovens que coexistem com os mais velhos, mas que, por sua estatura física e social são pouco percebidos, nos aponta possibilidades de inclusão ainda pouco exploradas.

As crianças não percebem o meio da mesma forma, ainda que o imaginário dos adultos as vezes insista em confiná-las aos *pequenos mundos*^{xxiv}, minorizados e homogêneos. Elas não apenas são diferentes das demais gerações como diferentes entre elas mesmas, e estruturam seus imaginários a partir dos acessos que

lhes são concedidos. A televisão, a internet e todas as mídias constituem, ao lado da escola e da família, contextos que impactam diretamente nas formas de produzir leituras e construir significados. Nem se consume conteúdos nem se produz saberes, memórias nem imaginários como antes^{xxv}, e as crianças estão implicadas nessas formas contemporâneas de pensar e apreender o mundo.

Construir uma infância de *fora pra dentro* como propõe a abordagem adultocêntrica tão em voga, é desconsiderar que esses sujeitos mais novos estão todo o tempo negociando seus próprios espaços. Observando como os mais velhos agem, em seus hábitos, privilégios e incoerências, os mais jovens encontram formas de mobilizar ferramentas para influenciar o meio em que vivem. Se após observar as práticas do mundo, as ferramentas que lhes chegam são pautadas no uso da força, na violência, em mentiras e no desrespeito aos mais vulneráveis, é com essas que eles vão construir suas formas de estar presente.

Aqui a cultura desempenha papel de destaque: ela produz um fluxo entre materialidade e ficcionalida-

de, mobilizando valores e crenças que se consolidam no horizonte de mundos possíveis vislumbrado pela criança. Como Milton Santos diz, tudo que há no mundo antes foi imaginado por alguém. Então nutrir os mais jovens de imagens que possam compor novas narrativas sobre a realidade existente é essencial, visto que eles estão em contínuo esforço de compreenderem que lugar ocupam no complexo mundo que integram.

“O interesse da criança por formas, sons, gestos, afazeres, cores, sabores, texturas, assim como suas perguntas sem fim, sua vontade de tudo agarrar e examinar, e seu amor às miniaturas que comportam o grande em menor tamanho, pode ser traduzido por um desejo de se intimar com a vida. Esse desejo embrenha a criança nas coisas existentes. É um intimar para conhecer, pertencer, fazer parte, estar junto daquilo que a constitui como pessoa”.^{xxvi}



Integrar a vida cultural de sua família, comunidade, cidade ou de qualquer mundo que possa vislumbrar é, além de um direito, um caminho de fortalecimento da individualidade da criança. E os equipamentos culturais ocupam lugar de destaque por tornarem acessíveis conteúdos e proporcionar compartilhamento de experiências comuns a pessoas de variadas gerações e formas de viver.

EQUIPAMENTOS CULTURAIS

UM LUGAR
ONDE A SOCIEDADE
SE ENCONTRA

- Equipamentos culturais e exercício da cidadania
- Convivência, práticas culturais e diversidade
- Diferentes sujeitos, diferentes abordagens

No Brasil, a cada 100 pessoas 17 são crianças até 12 anos^{xxvii}. São cerca de 35,5 milhões de pessoas que constituiriam, em teoria, um público potencial para as práticas artístico-culturais que se realizam em território brasileiro. Se considerarmos que as crianças muito raramente acessam um equipamento cultural sem a companhia de um adulto, seja ele familiar ou educador(a), não seria exagerado imaginar que ao orientar-se para a inclusão infantil poderíamos prever um quantitativo exponencialmente maior.

Em uma realidade democrática ideal, essa informação por si mesma seria capaz de mobilizar políticas direcionadas a essa numerosa parcela da população, com ações, projetos e programas diversificados, orientados para inclusão desses sujeitos de forma contínua e estruturante. Mas na prática não tem sido assim, seja

pela pouca regularidade de conteúdos voltados para os mais jovens, seja pelo pouco preparo dos espaços em termos de estrutura e treinamento de equipe para recepcionar crianças.

• Equipamentos culturais e exercício da cidadania

Qual o papel dos equipamentos culturais no exercício da cidadania infantil, afinal?

“A existência, qualidade e funcionamento desses espaços são pressupostos imprescindíveis para um pleno exercício dos direitos culturais, ou seja, para uma efetiva garantia do direito de toda pessoa de participar livremente da vida cultural de sua comunidade, tal como preveem cartas internacionais e constitucionais de direitos humanos e fundamentais.”^{xxviii}

Se tais locais não estão recebendo ou sequer pensando em toda uma (significativa) parcela da população é correto alegar que isso prejudica esses sujeitos no acesso à cultura. Como prevê a lei, é papel de todos observar essa carência e, em particular, espera-se tal atenção daqueles habilitados a construir pontes para fruição artística como, por exemplo, gestores, técnicos

e artistas.

O ponto de partida é assumir esses sujeitos como especialmente vulneráveis na natural disputa democrática que caracteriza o uso e ocupação de nossos equipamentos. Tendo em vista que é muito pouco provável que crianças venham, por elas mesmas, a bater na porta do equipamento e cobrar mais espaço para a infância, é fundamental que gestores estejam especialmente atentos aos apagamentos desses sujeitos em sua oferta de programação e acesso em suas diferentes dimensões.

Para as crianças, a garantia de sua participação na vida cultural.

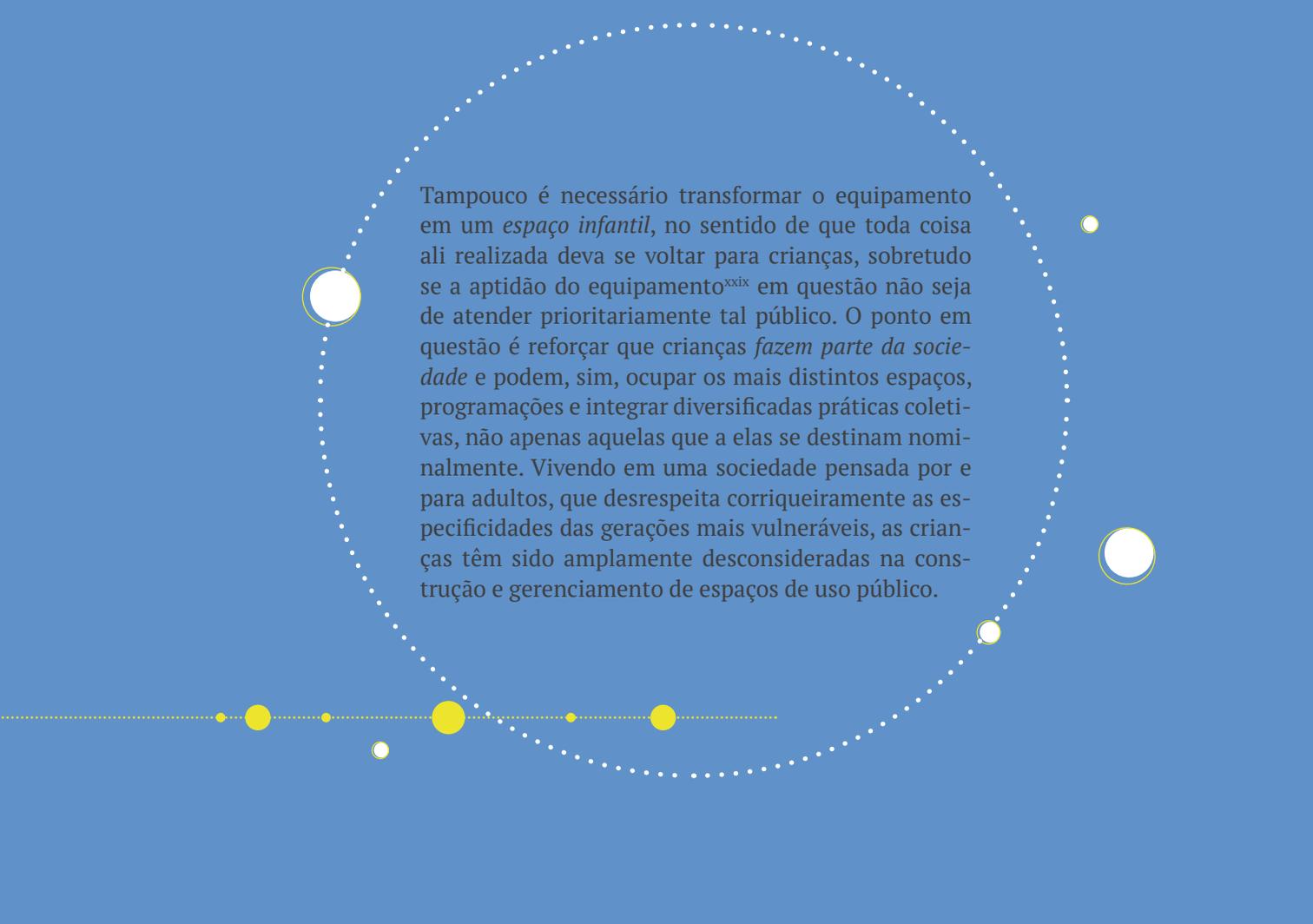
Para os gestores, uma responsabilidade social devidamente atendida.

• Convivência, práticas culturais e diversidade

Uma pergunta se faz necessária: as crianças estão tendo acesso ao espaço que você integra? Caso sim, com que frequência e em que contextos isso se dá? Se não, quais justificativas poderiam apontar para essa ausência?

Uma coisa é certa: se as crianças não estão sendo lembradas nas práticas e diretrizes da gestão há algo que precisa mudar. Afinal, construir pontes para que as crianças encontrem lugar em um espaço concebido para atender ao público não pode ser, de forma alguma, compreendido como posição particular do gestor. Acolher a população local em sua diversidade de gênero, étnica, social e, igualmente, etária, precisa estar nas premissas de um empreendimento cultural, independente do perfil identificado como preferencial para a gestão. Isso porque, público ou privado, os equipamentos culturais precisam se compreender como espaços privilegiados para o reconhecimento, promoção e efetivação dos direitos culturais de milhões de cidadãos e cidadãs.

Sempre vale destacar: construir uma gestão inclusiva para crianças não significa, em absoluto, excluir adultos e outros públicos. Nada menos afeito a um bom desenvolvimento infantil do que enclausurá-las em espaços *kids*, menu *kids* e tantos outros dispositivos *kids* que as distancie da coletividade.



Tampouco é necessário transformar o equipamento em um *espaço infantil*, no sentido de que toda coisa ali realizada deva se voltar para crianças, sobretudo se a aptidão do equipamento^{xxix} em questão não seja de atender prioritariamente tal público. O ponto em questão é reforçar que crianças *fazem parte da sociedade* e podem, sim, ocupar os mais distintos espaços, programações e integrar diversificadas práticas coletivas, não apenas aquelas que a elas se destinam nominalmente. Vivendo em uma sociedade pensada por e para adultos, que desrespeita corriqueiramente as especificidades das gerações mais vulneráveis, as crianças têm sido amplamente desconsideradas na construção e gerenciamento de espaços de uso público.

A variedade de públicos pode e deve ser explorada, não somente com a oferta de programação diversificada, mas, sobretudo, pela consideração de que a sociedade – e portanto os frequentadores potenciais daquele equipamento – é composta por pessoas com necessidades, quereres e perfis diferentes entre si. Em uma construção social como a do Brasil, comumente as características próprias de determinados grupos são mobilizadas não para constituir uma diversidade e sim para criar marcadores de diferenciação e exclusão. Assumindo apenas o ponto de vista de um ou outro tipo de sujeito social, a pluralidade característica de nossa população não é respeitada.

A necessidade de uma abordagem especificamente orientada para permitir um acesso mais fácil e qualificado pelos sujeitos de até 12 anos provém, ainda, do fato de que eles nunca - ou quase nunca - são consultados em qualquer plano da coletividade. Eles não estão nos espaços de poder, nas tomadas de decisão e não conduzem processos comuns. Ainda que isso também recaia em alguma medida sobre adolescentes e idosos, a falta de conhecimento de determinadas dinâmicas sociais, a limitação do vocabulário e mesmo

algumas particularidades biológicas convergem para que crianças tenham seus direitos de participação simplesmente ignorados.

• **Diferentes sujeitos, diferentes abordagens**

“Muitas vezes vista apenas como um ser que ainda não é adulto, ou que é um adulto em miniatura, a criança pequena é um ser humano único e completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento. É um ser humano completo porque tem características necessárias para ser considerada como tal: constituição física, formas de agir, pensar e sentir. É um ser em desenvolvimento porque essas características estão em permanente transformação. É um ser em crescimento porque seu corpo está continuamente aumentando no peso e altura”.^{xx}

Se chegou até este ponto do material talvez pareça óbvio para quem lê o fato das crianças *já serem* sujeitos sociais plenos e com direito a acessar a vida em coletividade. Mas, por se expressarem em termos e formatos muitas vezes diversos aos das demais pessoas, são facilmente silenciadas ou mesmo desconsideradas, e incluí-las nas dinâmicas de um equipamento cultural

demanda compreender que pertencem a uma categoria social com especificidades que devem ser observadas e que podem, sim, contribuir para dinâmicas coletivas em que estão inseridas.

As práticas de convivência estabelecidas em ambientes culturais devem levar em conta inclusive essa natureza própria dos mais jovens, que ora expressam seus interesses, dúvidas, anseios e desejos com palavras, ora com desenhos, ora com brincadeiras ou mesmo com a recusa a determinadas indicações e lógicas previamente configuradas. Além de estabelecer espaços de escuta fluidos e contínuos, o papel dos adultos nesse contexto é assumir a criança em sua *alteridade* ao invés de desejar que elas se expressem como um adulto faria, aceitando como válidas as demais formas de interação que procuram estabelecer entre elas, com os adultos e com o ambiente em geral.

“A CRIANÇA É FEITA DE CEM. | A CRIANÇA TEM CEM MÃOS, CEM PENSAMENTOS, CEM MODOS DE PENSAR, DE JOGAR E DE FALAR. | CEM, SEMPRE CEM MODOS DE ESCUTAR AS MARAVILHAS DE AMAR. | CEM ALEGRIAS PARA CANTAR E COMPREENDER. | CEM MUNDOS PARA DESCOBRIR. CEM MUNDOS PARA INVENTAR. CEM MUNDOS PARA SONHAR. | A CRIANÇA TEM CEM LINGUAGENS (E DEPOIS, CEM, CEM, CEM), MAS ROUBARAM-LHE NOVENTA E NOVE. | A ESCOLA E A CULTURA LHE SEPARAM A CABEÇA DO CORPO”^{XXXI}

Pode ser que ao invés de sentar nas cadeiras elas prefiram o tapete, talvez prefiram olhar o entorno por um tempo ao invés de mirarem as obras artísticas, possível que tampem os ouvidos ao escutar o audiomídia antes da sessão, quiçá não entendam nada do que lhes foi orientado e seja preciso repetir em outras palavras, talvez chorem no apagar das luzes ao terceiro sinal ou simplesmente molhem todo o chão do banheiro por não alcançarem devidamente a pia. Isso tudo e tantos outros comportamentos não devem ser assumidos como “bagunça” de pronto, mas, sim, como possíveis indícios de dificuldades na construção de uma relação harmônica com aquele espaço e os demais sujeitos.

Mas atenção! Não se trata de constituir um local orientado por uma *infantolatria*^{xxxii}, um espaço livre de regras para que as crianças façam o que quiserem, como melhor quiserem e quando preferirem, mesmo que em prejuízo ao bem-estar das demais pessoas no ambiente. O que apontamos aqui é que a inserção das crianças nas dinâmicas dos equipamentos culturais é, sobretudo, papel dos adultos, que conhecem o funcionamento daquele espaço e devem lhes oferecer ferramentas variadas para participação em uma vivên-

cia agradável e enriquecedora para todo mundo – para elas inclusive!

De todo modo, observar a própria gestão sob a luz crítica de interações exitosas (ou nem tanto) com crianças de diferentes realidades é um ponto crucial para construir um equipamento amplamente amigável às infâncias.

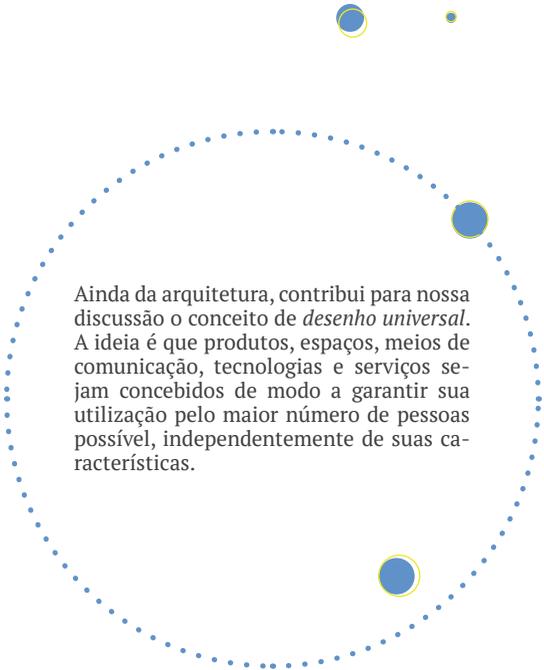
CAMINHOS PARA SÓCIES WEIS

PARA GESTÃO DE UM EQUIPAMENTO CULTURAL MAIS AMIGÁVEL À INFÂNCIA

*Crianças são competentes;
Adultos não sabem, necessariamente, o que é melhor
para as crianças;
Muitos adultos não escutam as crianças e não levam a
sério suas opiniões;
As crianças têm a capacidade e o direito de participar
dos programas e avaliações das suas comunidades;
Uma cidade favorável às crianças é igualmente favorável
a todos os cidadãos^{xxxiii}.*

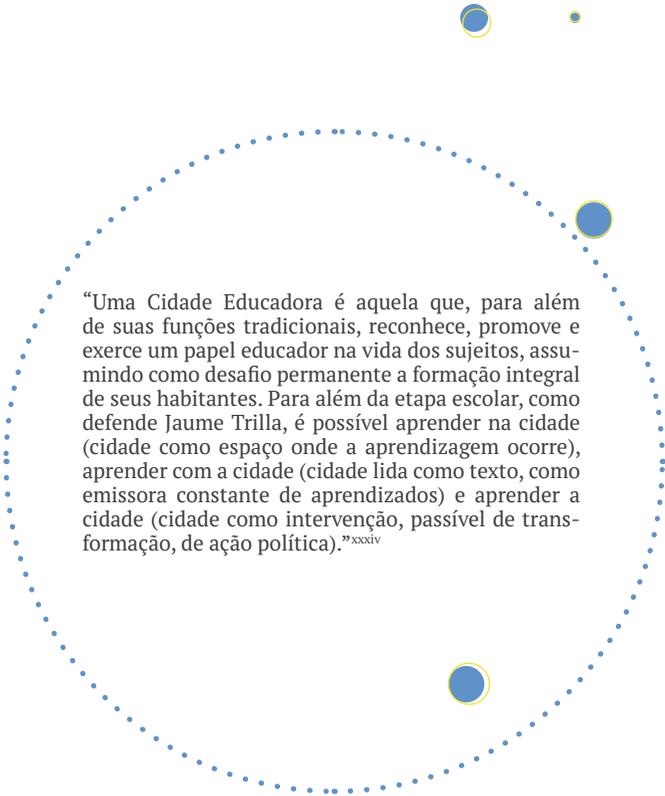
- A importância do acolhimento
- Observações sobre a estrutura física
- Pensando sobre os conteúdos
- O papel do gestor nesse processo

A noção de um equipamento cultural **amigável** surge aqui emprestado da Arquitetura e Urbanismo, áreas que no Brasil vêm se dedicando de forma destacada a observar a dimensão política do uso e funcionalidade dos espaços de todo tipo. Através desta ideia busca-se a constituição de um espaço que não apenas ofereça utilidade, mas promova segurança, autonomia e bem-estar daqueles que ali estão.



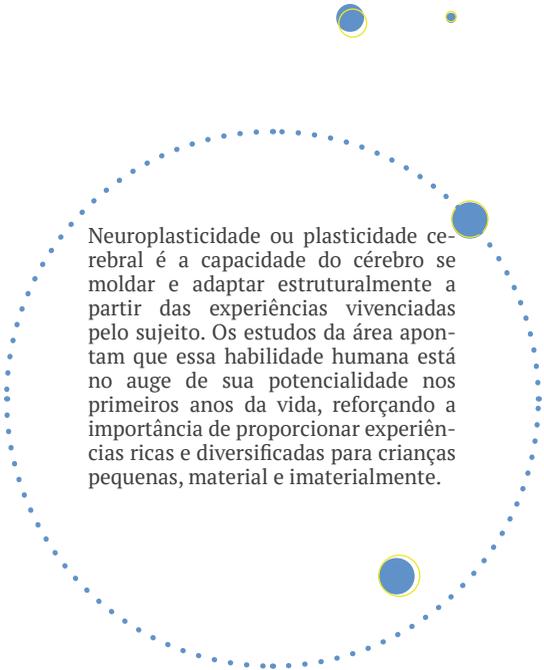
Ainda da arquitetura, contribui para nossa discussão o conceito de *desenho universal*. A ideia é que produtos, espaços, meios de comunicação, tecnologias e serviços sejam concebidos de modo a garantir sua utilização pelo maior número de pessoas possível, independentemente de suas características.

Um outro conceito que nos é caro quando se trata de pensar a relação das crianças com os espaços físicos é o de ***cidade educadora***, mirando nas oportunidades de aprendizagem e amadurecimento que tal relação pode criar. Sem abandonar a cidade, mas confluindo para dentro dos ambientes de arte e cultura, podemos transpor essas possibilidades inscritas no espaço urbano para os equipamentos culturais, e assumi-los como pedagógicos também em sua estrutura física.



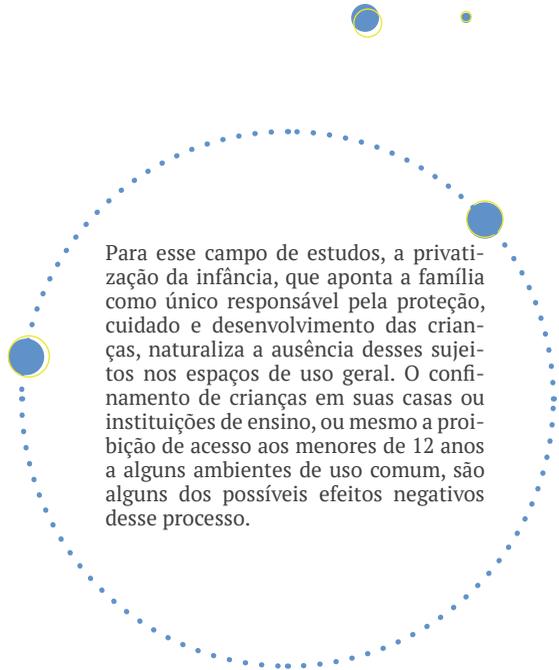
“Uma Cidade Educadora é aquela que, para além de suas funções tradicionais, reconhece, promove e exerce um papel educador na vida dos sujeitos, assumindo como desafio permanente a formação integral de seus habitantes. Para além da etapa escolar, como defende Jaume Trilla, é possível aprender na cidade (cidade como espaço onde a aprendizagem ocorre), aprender com a cidade (cidade lida como texto, como emissora constante de aprendizados) e aprender a cidade (cidade como intervenção, passível de transformação, de ação política).”^{xxxiv}

Já a Pedagogia, com seus estudos de psicomotricidade, psicopedagogia e, mais recentemente, **neuroplasticidade** atestam que, para criança o espaço tem especial caráter pedagógico. Sendo um humano em momento propício da aquisição de novas habilidades, sejam elas motoras, psíquicas ou sociais, o ato de explorar, descobrir, experimentar e se mover pelo ambiente há comprovados impactos em nível cerebral e no corpo como um todo, além de ganhos em termos de autonomia, autoestima e interação com outras pessoas de diferentes idades.



Neuroplasticidade ou plasticidade cerebral é a capacidade do cérebro se moldar e adaptar estruturalmente a partir das experiências vivenciadas pelo sujeito. Os estudos da área apontam que essa habilidade humana está no auge de sua potencialidade nos primeiros anos da vida, reforçando a importância de proporcionar experiências ricas e diversificadas para crianças pequenas, material e imaterialmente.

Por sua vez, a Sociologia da Infância vai apontar para a necessidade das crianças, inclusive as muito pequenas, estarem em contato com pessoas de diferentes idades e realidades, ocupando ***espaços de uso público e coletivo*** que proporcionem interações e visibilidade às questões e desafios enfrentados pelos mais novos.



Para esse campo de estudos, a privatização da infância, que aponta a família como único responsável pela proteção, cuidado e desenvolvimento das crianças, naturaliza a ausência desses sujeitos nos espaços de uso geral. O confinamento de crianças em suas casas ou instituições de ensino, ou mesmo a proibição de acesso aos menores de 12 anos a alguns ambientes de uso comum, são alguns dos possíveis efeitos negativos desse processo.

Arquitetura, Medicina, Sociologia... ir buscar em outros campos respostas possíveis para desafios no exercício da gestão de um equipamento cultural não ocorre por acaso. Além de estarmos tratando com uma temática relativamente recente na produção teórica, a nossa abordagem de espaços dessa natureza se ancora na certeza de que um gestor cultural não é apenas um técnico que administra um empreendimento que atende ao público. Muito além disso, a noção de cultura que nos orienta é ampliada para além das práticas que ocorrem dentro de um equipamento, mobilizando valores de libertação e valorização de todo potencial humano em busca, buscando *intervir na cultura com elementos da cultura*.

Tal ideia nos foi apresentada pelo autor peruano Víctor Vich, que defende a tese de que devemos *desculturalizar a cultura*^{xxxv}. Em linhas gerais, isso quer dizer que precisamos pensar na cultura em suas relações diretas e transversais com os elementos da sociedade como um todo, não se voltando somente para os fazedores e consumidores de cultura mas assumindo que as mudanças ocorridas em uma sociedade se consolidam por meio de hábitos e laços humanos capazes

de mantê-las no cotidiano. Assim, ao pensar na gestão de um equipamento cultural, devemos ter em mente que mudar formas e práticas naquele espaço oferece potencialmente a possibilidade de mudá-las também fora dali.

Ao assumirmos os equipamentos em uma perspectiva integradora, que reconheça a importância de atuar intencionalmente para dar voz e espaço às crianças, estaremos direta ou indiretamente abrindo novos campos de promoção desses valores, proporcionando mais qualidade de vida aos sujeitos de até 12 anos de idade – e não somente a eles. Isso porque um espaço amigável à infância não é bom somente para crianças como para todas pessoas interessadas na diversidade e convivência humanas.



Uma palavrinha sobre orçamento

É claro que algumas das orientações a seguir demandam mudanças estruturais e destinação de recursos financeiros para se concretizarem. No entanto, a mais importante de todas as medidas é a humanização do tratamento das crianças que frequentam ou passam vir a frequentar o equipamento que você integra. Humanizar significa respeitar o fato de que se trata de um sujeito como os demais; é escutar e aceitar como válida a presença; é se estar atento a cada etapa do atendimento desses que são, afinal, menores e mais frágeis do que os adultos. Um exercício de abertura e empatia por parte da equipe, com algum treinamento e compartilhamento de conteúdos que esclareçam a relevância dessa iniciativa, já constituem um avanço para mudar paradigmas dos equipamentos culturais que se desejem amigáveis a crianças.

• **A importância do acolhimento**

Acionando as premissas que abrem esta seção, vamos pensar que medidas e posturas podem ser tomadas para transformar a cultura de nossos próprios equipamentos culturais no que se refere à presença e participação infantil.

Acolher aqui significa informar claramente que a presença das crianças é desejável e isso começa pela atitude das pessoas da equipe que fazem os primeiros contatos com tais frequentadores. Responder e dirigir cumprimentos e saudações às crianças, de todas as idades, por exemplo, pode parecer prosaico, mas infelizmente não é uma prática disseminada em todos os lugares

BOM DIA/BOA TARDE/
BOA NOITE

POR QUE TEM
QUE FAZER FILA?

É sempre bom lembrar:

de dirigir cumprimentos às crianças, estejam elas acompanhadas ou desacompanhadas;
de responder às perguntas das crianças pertinentes à função que vocês desempenham e às dinâmicas do equipamento;
de indicar as condutas adequadas a cada ambiente (áreas de acesso exclusivo da equipe, possíveis proibições de alimentos e bebidas, descarte correto de lixo, etc);
de que a segurança e integridade física de crianças e jovens é responsabilidade de todos;
de oferecer também às crianças os programas e demais materiais distribuídos para o público;
que as regras de funcionamento valem para todo mundo

EU QUERO ESCREVER
MEU NOME NO LIVRO
DE ASSINATURAS!

SÓ É PERMITIDO
COMER ATÉ O INÍCIO
DA APRESENTAÇÃO

VOCÊ SABE ONDE
TEM BANHEIRO?

MINHA TIA PASSOU
POR AQUI?



As famílias estão particularmente interessadas em saber se os espaços que frequentam, de qualquer natureza, são acolhedores às suas crianças. O mesmo vale para educadores e cuidadores em geral, de modo que a comunicação do seu espaço tanto externa quanto internamente deve deixar isso claro pois, como já vimos, a presença de crianças não tem sido estimulada – e já não é incomum locais onde sejam ostensivamente proibidas^{xxxvi}. Assim, abrir as portas é tão importante quanto fazer as pessoas saberem que elas estão abertas para todo mundo.

Não se pode esquecer que as crianças são distintas entre si e as idades impactam diretamente nas formas de se relacionar com os conteúdos. Tornar pública a informação acerca da faixa etária preferencial para essa ou aquela obra pode parecer limitador em um primeiro momento, mas na prática fortalece o vínculo com o espaço por proporcionar uma experiência mais agradável para todos. Instituições de várias partes do mundo, incluindo Brasil, adequam esse tipo de classificação em caráter informativo e podem servir de referência para gestores que estão se aproximando do universo infantil.

Ainda na comunicação, é interessante considerar a possibilidade de criar materiais específicos para divulgar as programações dedicadas a elas. Mascotes ou personagens criados para promover o equipamento são estratégias válidas e merecem ser analisadas pela equipe responsável. Já internamente, sugerimos a utilização conjugada de imagens com palavras, o que permite a inclusão de crianças que ainda não dominam a leitura sem comprometer a mensagem levada.

Em locais que preveem apresentações ao vivo, o audiomídia com orientações, veiculado antes da sessão, pode ser criado levando em considerações a presença de sujeitos que ainda não detêm o mesmo vocabulário que um adulto. Produzir mídias diferentes que atendam o perfil de público de cada programação é também uma saída. Outra possibilidade é capacitar pessoal para orientar verbalmente as crianças que estejam em eventos que não sejam de nominalmente destinados a elas, sempre com uma abordagem que promova a autonomia e não o cerceamento de sua presença.

Criar um espaço com itens que despertem o interesse das crianças, como brinquedos, livros, gibis, lápis coloridos e papel é outra forma de deixar claro que elas são bem vindas ali. Isso independe da programação que está sendo oferecida e deve ser uma prática que possibilite às crianças uma sensação de pertencimento e visibilidade. Se não existe uma área que possa ser exclusiva para essa finalidade, deixar um pequeno acervo com materiais dessa natureza a ser oferecido para as crianças que ali estejam já é uma solução.

Um outro aspecto que visa qualificar o acesso e permanência de crianças e acompanhantes em seu espaço é a **mediação cultural**^{xxxvii}. Esta consiste em procedimentos de aproximação do público com os conteúdos que são oferecidos, criando pontes e conexões que permitam a melhor assimilação das obras. Muito recorrente em museus e espaços expositivos do país desde meados do século passado, ainda engatinham quando se tratam de outras linguagens artísticas. Para além da produção de cartilhas e suplementos didáticos que facilitem o acesso aos assuntos e temas abordados, a figura do mediador cultural também ajuda na

Grupos numerosos de crianças, como as escolas e organizações do terceiro setor, demandam um atendimento ainda mais atento. Informar previamente aos adultos responsáveis as regras de funcionamento do espaço, orientar sobre aspectos do acesso de trânsito e transporte, além de programar com antecedência questões de horário e recepção do grupo são simples e efetivos. Ainda que cheguem de surpresa, é prerrogativa do equipamento acolher essas pessoas e prestar as informações necessárias, dispensando-lhes o mesmo atendimento que oferecem a qualquer outro cidadão.

compreensão das dinâmicas do equipamento cultural, dando suporte não apenas às crianças, mas também a grupos que estejam tendo seus primeiros contatos com aquele espaço ou linguagem.

● **Observações sobre a estrutura física**

Para as observações sobre estrutura física, as cartilhas orientadoras produzidas pelo governo brasileiro sobre acessibilidade^{xxxviii} são bastante úteis no processo de consolidação da receptividade às crianças, trazendo especificações e normas técnicas sobre inúmeros detalhes de infraestrutura de toda e qualquer construção.

A organização do espaço físico é tão importante quanto a gestão dos conteúdos e programação de atividades quando se fala de infância. Não se trata somente de garantir segurança para crianças de diferentes idades; é necessário igualmente promover sua autonomia, liberdade e conforto durante toda permanência, além de propiciar a exploração do ambiente e promover a interação com as demais pessoas. O espaço em si tem caráter educativo, e funciona como um promotor ou obstáculo a determinadas formas de ser e estar por ali.

Uma abordagem interessante que vem se disseminando entre urbanista defensores de cidades mais amigáveis para crianças é a de conceber o espaço desde a perspectiva de uma criança de mais ou menos 03 anos, o que significa uma média de 95 cm de altura^{xl}. Essa visão possibilitaria incluir crianças e pessoas de baixa estatura sem excluir as demais.

Aspectos como iluminação, disposição do mobiliário e tipos de material utilizados passam mensagens sobre a ocupação que se tinha em mente no momento de sua concepção; um olhar atento para isso pode levar a mudanças que, por si mesmas, já sejam capazes de melhorar a sensação dos variados perfis que frequentam o equipamento.

Portugal nos oferece boas contribuições para pensar em inclusão de forma ampla. Por lá, desde 2006 o Decreto-Lei nº 163 estabeleceu um regime de **acessibilidade universal**, definindo dimensões e desenhos de espaços de uso público, vias públicas e edifícios habitacionais para atender as pessoas com necessidades especiais. “Do conjunto das pessoas com necessidades especiais fazem parte pessoas com mobilidade condicionada, isto é, pessoas em cadeiras de rodas, pessoas incapazes de andar ou que não conseguem percorrer grandes distâncias, pessoas com dificuldades sensoriais, tais como as pessoas cegas ou surdas, e ainda aquelas que, em virtude do seu percurso de vida, se apresentam transitoriamente condicionadas, como as grávidas, as crianças e os idosos”^{xxxix}.

Se o equipamento estiver plenamente adaptado às normas legais do país, certamente não haverá dificuldades para a movimentação de crianças. Mas alguns aspectos específicos devem ser observados:

- Portas de vidro devem considerar também a linha do olhar da criança para sua sinalização, a fim de evitar acidentes;
- Pisos que não escorreguem facilmente mesmo se molhados;
- Alturas acessíveis para crianças nos espaços de atendimento, como bilheterias, balcão de informações, cafeterias e afins, podendo instalar pequenos tablados quando a mudança não for possível;
- Instalação de um segundo corrimão, mais baixo, e com até 70cm de altura e no máximo 6cm de diâmetro, para escadas e rampas;
- Instalação de guarda-corpo em escadas e lugares altos, com vãos de até 11cm para evitar que fiquem presos. Se necessário, instalar telas de segurança em determinados pontos considerados mais críticos;
- Assentos com costas fechadas, que não permitam que a criança escorregue pelos fundos dos mesmos;
- Poltronas de salas de espetáculo com altura regulável ou disponibilização de assentos/almofadas rí-

gidas para serem colocadas sobre a estrutura existente;

- Travas para poltronas retráteis, impedindo que as crianças mais leves sejam ‘engolidas’ pelo assento;
- Banheiros devem dispor de vaso sanitário infantil ou adaptadores de assento;
- Pias, saboneteiras e papel toalha devem estar acessíveis às crianças, podendo ser por meio de tablados móveis disponíveis para o uso;
- Cabines e portas devem ser facilmente destrancadas por dentro

Bebês são um público ainda pouco comum em equipamentos culturais, mas têm, pouco a pouco, conquistado um espaço para chamar de seu. Então a atenção às crianças de 00 a 02 anos não pode ser desconsiderada.

- Instalação de trocadores de fraldas em ambos os banheiros (masculino e feminino) ou criação de *sanitário família* para atendimento dessas e demais necessidades infantis;
- Disponibilização de estrutura como micro-ondas e pias para aquecer alimentos e higienizar itens no momento da alimentação do bebê;

- Uso de placas de emborrachado para acomodar crianças que ainda não sentam sozinhas e cuidadores(as);
- Orientações acerca de descarte adequado de resíduos como fraldas e lenços descartáveis;

Em apresentações e trabalhos artísticos que demandam momentos de *blackout*, é legítimo considerar a instalação de pequenas luzes de orientação ou alertar as crianças quando elas forem maioria na audiência. Outro aspecto que deve ser observado nessas situações é a temperatura do ar condicionado e o volume do som, buscando a melhor adequação ao perfil do público que estiver sendo atendido naquele momento.

● Pensando sobre os conteúdos

“uma gestão de equipamentos culturais deve desvelar o simbólico, a criatividade, a diversidade cultural presentes no entorno”^{xli}

É nisso que acreditamos: em uma gestão capaz de libertar, fortalecer vínculos e promover pertencimento. Tantas reflexões, mudanças, adaptações e esforços vi-

sam, afinal, promover o encontro das crianças não somente com outras pessoas como, especialmente, com conteúdos que possam promover seu desenvolvimento social, cognitivo, motor e afetivo de forma ampla e continuada.

Os produtos artísticos veiculados nos equipamentos que desejam recebê-las desempenham função central nesse processo, o que demanda um olhar cuidadoso sobre o que ganha espaço por lá.

Para montagem da programação, é bom ter em vista algumas necessidades: “o conhecimento da cena artística da cidade, como também dos movimentos culturais nas esferas regional, nacional e até mesmo internacional; compreensão das particularidades das linguagens artísticas e expressões culturais com os quais o equipamento trabalha e/ou dialoga; conhecimento sobre logística – montagem e desmontagem, transportes, armazenamento de cenário, etc – e; ampla agenda de parceiros e fornecedores atualizada.”^{xlii}

Então vale perguntar: o que você e sua equipe conhecem da cena cultural para as infâncias em seu contexto

ou onde quer que seja? Tem acompanhado as tendências e acha relevante (re)conhecer os profissionais e práticas do setor? Qual a última vez que estiveram consumindo conteúdos para esse público?

Talvez as respostas obtidas não sejam satisfatórias e sejam justificadas pela percepção de que os conteúdos infantis não despertam o interesse dos adultos. Isso não é exatamente errado ou ilegítimo, mas, na função de conduzir um equipamento cultural efetivamente orientado pela diversidade, é necessário compreender que se constitui como uma lacuna na aproximação de toda uma faixa da população. Nesse sentido, considerar a possibilidade de contratar consultores, grupos de trabalho ou conceber programações em coautoria com especialistas é um caminho seguro e viável na maior parte dos contextos.

E a Pepa Pig?

Uma coisa não se há de negar: a variedade de conteúdos audiovisuais para crianças de todas as idades não pára de crescer. E na verdade não há nada de mal nisso. Mas, qual o propósito de oferecer em teatros e casas de espetáculos os mesmos personagens e histórias que já viram na televisão, no cinema ou na tela do celular? Além de desperdiçar uma oportunidade de conhecer coisas novas é possível que em cena se assista algo repetido só que com menos elaboração e qualidade do que se fosse visto em seu formato de origem. Por isso defendemos que é mais interessante e profícuo que equipamentos culturais ofertem para crianças e familiares mais da diversidade de sua cultura, novas formas de fazer e contar histórias ou, no mínimo, algo que amplie seu horizonte estético. Oportunizar ao máximo o acesso de produtos e artistas locais ao

equipamento, com uma programação composta por espetáculos variados e que acrescentem algo de novo para quem vê é, certamente, um caminho adequado para os gestores que desejem fortalecer a vida cultural de onde atuam.

E a Pepa Pig?! Pode aparecer de vez em quando, ué. Mas em casa ela certamente desempenha muito melhor o seu papel...



Já falamos sobre a fetichização da infância aqui e reforçamos uma posição: há muitos tabus que cercam as produções e conteúdos para as crianças. Primeiro e muito importante é que a arte é educadora enquanto arte e não enquanto arte educadora^{xliii}. O que isso quer dizer? Que os conteúdos não precisam trazer necessariamente ensinamentos morais, informar sobre formas corretas de proceder, esquivar de temas ‘adultos’ ou, como vemos todas vezes, ensinar a escovar os dentes e fazer coleta seletiva. Tudo isso pode ter lugar nas obras para crianças, mas não as tornam obras melhores por conta disso.

Imagine essa cena: se a cada livro que você abrisse, teatro que adentrasse ou exposição que visitasse percebesse que os criadores estavam ali tentando te dizer como fazer determinada coisa e se colocando numa postura didática a cada mínima oportunidade. Não podemos avaliar se surtiria ou não efeitos, mas arriscamos dizer que seria bastante cansativo. O mesmo vale para criança: a arte não é instrumento para ensinar as crianças como serem boas crianças hoje e bons adultos lá na frente. A arte é espaço de *promover reflexões* e não necessariamente encontrar respostas.

Se oferecermos aos mais jovens subsídios para se pensarem e se entenderem com o mundo à nossa volta já estaremos promovendo um processo pedagógico valioso. E como cada criança vai reagir, que possível aprendizado vai extrair, isso não podemos – nem devemos – controlar.

“Do ponto em que estou, continuo pensando a criança como a interrogação mais interessante a quem direcionar certos produtos artísticos. Não, eu não creio que tudo pode e/ou deve ser direcionado às crianças, mas, novamente, do ponto em que estou, acredito que crianças podem se relacionar, de modos necessariamente diferentes, com tudo”.^{xliv}

Então cabe aos adultos que conduzem processos artísticos que envolvem crianças, sejam eles familiares, artistas, produtores ou gestores, estarem prontos para auxiliá-las na elaboração dos conteúdos ofertados, mediando suas aproximações com as obras. E certamente proporcionará uma fruição artística até mais prazerosa para grandes e pequenos.

● O papel do gestor nesse processo

Já estamos chegando ao fim deste material e esperamos que tenha ficado bem delineado que práticas, rotinas e diretrizes podem promover um maior acesso e frequência de sujeitos de 00 a 12 anos a um equipamento cultural. Contando com a mobilização de adultos com funções diversas, sejam fazedores de arte e cultura, sejam educadoras e educadores, sejam familiares ou o (essencial) pessoal que integra a equipe daquele lugar, todo mundo desempenha diferentes funções para efetiva criação de pontes entre crianças e práticas culturais.

E qual será afinal o papel específico do gestor neste processo?

Agora nos reportando diretamente às pessoas responsáveis por dirigir o equipamento, vamos pensar na direção que o seu trabalho pode se orientar. Apostamos que é papel do gestor trabalhar para a coletividade em que se insere, mediando realidades e promovendo seu desenvolvimento integral, e para isso compartilhamos algumas certezas que nos acompanham^{xlv}:

- Acreditamos em uma gestão que busque formas de

expressão artística livres e libertadoras, pautadas na produção de uma sociedade menos violenta e capaz de respeitar as pessoas em sua diversidade;

- Acreditamos em uma gestão que vise uma cultura de paz, mobilizando esforços e recursos para libertar as pessoas e seus imaginários, capaz de promover encontros, de criar espaços de convivência, sempre visando colocar por terra crenças limitadoras, intolerâncias e preconceitos;
- Acreditamos em uma gestão que se relacione com os sujeitos concretos do seu entorno, capaz de dialogar com as existências plurais de vizinhos, moradores da cidade e cidadãos todos que tomarem contato com esse equipamento, abrindo canais de escuta e colaboração com pessoas e outras instituições.

“Por fim, acreditamos que os gestores de equipamentos culturais devem, principalmente, indagar-se de que modo os locais em que atuam de fato acolhem, libertam, provocam, promovem e modificam o cenário artístico, estético, cultural, ético, político, econômico e social do seu entorno, e como o fazem”.^{xlvi}

Nessa perspectiva de uma gestão socialmente responsável e comprometida com as pessoas, o gestor teria quatro papéis^{xlvii} igualmente importantes para desempenhar: etnógrafo, curador, militante e administrador. Sem hierarquizar essas funções, assumimos a comple-

xidade do trabalho de um gestor, que deve ir além das atividades de caráter técnico para promover mudanças significativas na sociedade. E o que faz cada uma dessas identidades?

ETNÓGRAFO

Compreender o funcionamento da sociedade, tornar visíveis as formas de exploração e dominação visando mostrar novas chaves interpretativas da vida em coletividade

CURADOR

Construir narrativas por meio de seu trabalho e dos produtos e atividades que oferece, articulando produção cultural com temas concretos da vida cotidiana

MILITANTE

Gerir processos – e não somente eventos, visando avançar continuamente na produção de novos sentidos, significados e práticas culturais

ADMINISTRADOR

Planejar, gerir recursos materiais e humanos, buscando eficiência no seu trabalho mas sem deixar de lado no compartilhamento de ideias e na criação coletiva de sentidos

Pode parecer uma imensa empreitada – e certamente é. Mas na condução de espaços tão caros ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e harmônica como aqueles destinados à produção simbólica, convém pensar grande. Imbuídos nesse pensamento de expansão e crescimento, vamos encerrar este ciclo com alguns questionamentos que permitirão iniciar uma outra e importante etapa: o das ações concretas.

Nesse contexto, reproduzimos a seguir três perguntas básicas que o gestor de equipamento cultural deve se fazer, segundo propõe Marta Porto (2015):

1. Como esse equipamento se expressa e dialoga com a sociedade?
2. Quais os pilares centrais dos projetos e ações desenvolvidos?
3. Quais as singularidades desse equipamento?^{xlviii}

No caso de uma gestão orientada para uma relação amigável com as infâncias, acrescentamos um quarto e último questionamento capaz de resinificar todo trabalho do gestor:

4. Ao responder as três perguntas anteriores eu levei em consideração as crianças e sua relação com

o equipamento nos mais diversos contextos?

Se sim, mãos à obra!

Se não, volte algumas casas e veja onde elas podem se fazer presentes. E esse movimento de ir e vir, às vezes cansativo, às vezes renovador, será constante na condução de um equipamento cultural que esteja atento à realidade na qual vivemos. Sigamos sem perder de vista que as crianças estão por perto – e cabe a todos e todas construir um mundo capaz de nunca mais deixá-las de fora.♡

IDEIAS & AS INSPIRAÇÕES PRÁTICAS

O público infantil ainda carece de espaços próprios para ser acolhido integralmente em suas formas de ser e se relacionar com o mundo. Em geral, o que testemunhamos no Brasil é uma orientação dos esforços para atendimento de crianças de 00 a 12 anos ainda na questão do conteúdo, quando esses existem. Ainda assim, há uma recorrência de temas e procedimentos criativos que ousam pouco, sendo possível encontrar em quase qualquer cidade do país uma tendência a programações ora centradas nos clássicos dos contos infantis, ora levando ao palco figuras dos desenhos animados ou youtubers mirins. Um outro fator observável é sazonalidade da programação, sendo comum não encontrar um único conteúdo para crianças em determinados períodos do ano, sobretudo em equipamentos dedicados às artes performáticas.

Abaixo, apresentamos quatro diferentes iniciativas que assumimos como inspiradoras por diferentes motivos, que encontramos em nosso país ou lá fora. Longe de sugerir que essas sejam melhores ou talvez mais inovadoras dentro do universo de artes para infância, o que se pretende com os exemplos é apontar distintas formas de construir pontes entre os equipamentos culturais que conduzimos e pessoas de até 12 anos que possam frequentá-los.

CIA. CUCA DE TEATRO

(Teatro do CUCA - R. Conselheiro Franco, 66, Centro. Feira de Santana/BA, Brasil)

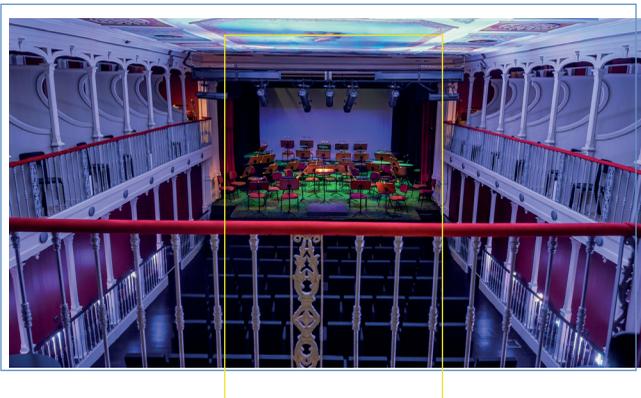


Do interior da Bahia vem nossa primeira inspiração, a Cia. Cuca. Atuando para crianças e adolescentes desde 1998, a companhia coordena um teatro no centro da segunda maior cidade do estado, Feira de Santana. O que chama atenção para sua atuação é a constância e **regularidade de sua programação**, com destaque para o projeto Domingo Tem Teatro, que há quase 15 anos oferece semanalmente programação artística para crianças e suas famílias, com produções próprias e de convidados. Existe também um programa de fidelização para as crianças, com carteirinhas de sócio e clube de vantagens, o que reforça o vínculo afetivo com o espaço. Além das sessões artísticas propriamente ditas, brinquedos, contação de histórias e pequenos números musicais antes da apresentação permitem toda uma manhã de experiências para crianças de diferentes idades. Produzem ainda um festival nacional para esse público, o FENATIFS.

<http://ciacucadeteatro.blogspot.com/>

TEATRO LU.CA

(Calçada da Ajuda 76-80, 1300-015, Lisboa, Portugal)



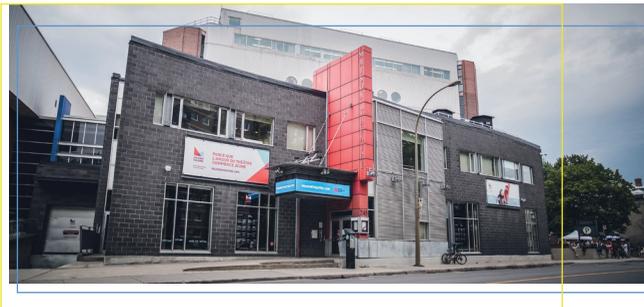
Apresentando-se como um lugar para as crianças, os jovens e as artes, o Teatro Luís de Camões fica próximo à famosa Torre de Belém, na capital de Portugal, e é mantido pela prefeitura municipal. Capaz de receber cerca de 150 pessoas, além de biblioteca e pontos para acessar conteúdos audiovisuais. Destaca-se por sua **abordagem curatorial**, com programações sazonais construídas com produtos de diferentes linguagens, agrupados em torno de um tema disparador da contemporaneidade. Já serviram de eixo temas como

eleições, racismo e utopia, sempre com mediação cuidadosa e atenção às várias idades.

<https://lucateatroluisdecamoes.pt>

LA MAISON THÉÂTRE

(245, Rue Ontario Est., Quartier des spectacles. Montréal/Québec, Canadá)



No site da instituição canadense, atuante desde 1984, já somos informados que se trata de um espaço de artes para jovens de todas as idades. Administrada pela Fundação Maison Théâtre, integrada por diferentes

companhias artísticas, destaca-se por seu **trabalho de mediação teatral**, com uma gama rica de atividades de aproximação, acolhimento e fortalecimento de vínculos com as artes e o próprio edifício teatral. Volta-se inclusive para as escolas do entorno frequentadas por crianças menos favorecidas, visando o desenvolvimento presente e futuro desses sujeitos.

<https://www.maisontheatre.com/>

FUNDAÇÃO CASA GRANDE – MEMORIAL DO HOMEM KARIRI

(Av. Jeremias Pereira, 444. Nova Olinda/CE, Brasil)



Não se trata de um equipamento cultural com a mesma característica dos demais, pois consiste em um pequeno museu com materiais históricos e geológicos que seus idealizadores recolham ali na região do sertão cearense. O destaque é o **protagonismo infantil e juvenil na gestão** da casa, coordenando diariamente ações de atendimento ao público, organização interna e programação do espaço. Para quem não está acostumado a enxergar as crianças em suas múltiplas competências, pode soar inacreditável que tantos meninos e meninas desde muito pequenos consigam se organizar para manutenção das atividades, ao lado de alguns adultos que também trabalham em prol da fundação. A fundação ainda responde por um pequeno teatro e atua juntamente com famílias da região para práticas de turismo comunitário. Vale conhecer a rádio, com programação diária e diversificada, que fica sob os cuidados das crianças e é veiculada nos postes espalhados no entorno.

fundacaocasagrandedmhk@gmail.com

REFERÊNCIAS

ⁱ Em entrevista concedida a Elisângela Fernandes.

Publicado em NOVA ESCOLA Edição 265, Setembro 2013. Título original: “Os pequenos nos dizem muito sobre a sociedade”. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: http://www.saci.ufscar.br/servico_clipping?id=27241 Acessado em 07 de outubro de 2019.

ⁱⁱ Este material se orienta pela abordagem da legislação brasileira que classifica como criança qualquer pessoa desde seu nascimento até antes de completar 12 anos de idade.

ⁱⁱⁱ Documentos internacionais, como publicações e planos de ação publicados pela ONU, nomeiam de idosas as pessoas com 60 anos ou mais. Mesmo assim, países como a Itália, por exemplo, alteraram recentemente sua definição, estabelecendo como 75 anos o início da terceira idade

^{iv} “Os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) entre 10 e 19 anos (*adolescents*) e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos (*youth*), critério este usado principalmente para fins estatísticos e políticos. Usa-se também o termo jovens adultos para englobar a faixa

etária de 20 a 24 anos de idade (*young adults*).” Fonte: Eisenstein E. Adolescência: definições, conceitos e critérios . *Adolesc Saude*. 2005;2(2):6-7 Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167 Acesso: 30 de maio de 2019.

^v SARMENTO, 2009. p.22

^{vi} D’ANDREA, 2005, APUD CRUZ, Maria Luiza Souto Vasconcelos; SILVA, Leandro Luciano. **DA SITUAÇÃO IRREGULAR À PROTEÇÃO INTEGRAL - A tutela constitucional da criança e do adolescente**. In: ANAIS - I Congresso Norte Mineiro de Direito Constitucional - Outubro de 2015 – ISSN 2447-3251- Montes Claros, MG-p. 1 Disponível em: <http://minascongressos.com.br/direito-constitucional/x3.pdf> Acesso em 23/07/2019

^{vii} Fonte: www.prioridadeabsoluta.org

^{viii} BRASIL. **Lei nº 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: seção 1, Brasília, DF, p. 13563-13577, 16 jul. 1990.

^{ix} Até o século XX não existem registros de ordenamentos jurídicos específicos para tratar dos menores de 18 anos no país. Em geral, o atendimento às crianças e adolescentes em vulnerabilidade se dava por meio das instituições filantrópicas e aqueles em conflito com a lei eram separados da sociedade e recebiam tratamento similar aos adultos delinquentes. Em 1927 surge o primeiro Código de Menores que não atendia todas crianças e adolescentes mas somente aquelas

tidas como ‘em situação irregular’, ou seja, excluídas de provisões básicas, vítimas de violência ou em conflito com a lei. Essa doutrina orientava os direcionamentos de juízes e forças da lei, lidando com menores de 18 indistintamente, além de não os considerar titulares de direitos - e sim destinatários de cuidados ou punições. Essa doutrina é abandonada com a adoção do ECA.

^x LORENZI, Gisella Werneck. *Uma Breve História dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil*, 2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/noticia/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/> Acesso: 10 de outubro de 2019

^{xi} BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

^{xii} Esta é uma definição de Marilena Chauí para uma das possíveis abordagens do que seria cultura. CHAÚÍ, Marilena. *Cultura e Democracia*. In: *Cultura e Democracia – Coleção Cultura é o que?*, v.1, BAHIA, Secretaria de Cultura – SECULT, 2012. Disponível em: http://www.cultura.ba.gov.br/arquivos/File/oqeculturavol_1_chau_i.pdf Acesso: 20.jun.2019

^{xiii} Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005

^{xiv} Incluído pela Emenda Constitucional nº 71, de 2012

^{xv} São exemplos desses espaços os conselhos, as câmaras, as ouvidorias, as conferências e mesmo o Plano Nacional de Cultura. Para saber mais consultar AVRITZER, L. *Sociedade civil, instituições par-*

ticipativas e representação: da autorização à legitimação da ação. in: *Brasil em Desenvolvimento : Estado, planejamento e políticas públicas* / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília : Ipea, 2010. p 565-585. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3801/1/Livro_Brasil_em_desenvolvimento_2010_v_3.pdf

^{xvi} A nova sociologia da infância constitui o campo de estudos mais profícuo na atualidade no que tange às práticas sociais de crianças. Campo recente, atualiza a partir dos anos 1990 algumas questões que foram tratadas pelos estudos sociológicos desde a década de 1930, com destaque para os primeiros estudos etnográficos com crianças desenvolvidos por Raul Iturra. Para saber mais sobre esse campo, ler ESTUDOS DA INFÂNCIA – Educação e Práticas Sociais (p.17 a 39). SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria Cristina Soares de (orgs.). 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes. 2009

^{xvii} SARMENTO, Manuel Jacinto: “Sociologia da infância: correntes e confluências”, in: ESTUDOS DA INFÂNCIA – Educação e Práticas Sociais (p.17 a 39). SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria Cristina Soares de (orgs.). 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes. 2009. Coleção Ciências sociais e educação. p. 19

^{xviii} SARMENTO, idem. p. 19

^{xix} IDEM, p. 22.

^{xx} DELGADO, A.C.; MULLER, F. 2016. p. 17

^{xxi} Disponível em: <https://childfundalliance.org/smallvoicesbigdreams2019>

^{xxii} ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981. 2ª edição. (p XIX)

^{xxiii} BAPTISTA BORGES, Paula Alice. Isso é infantil?: perspectivas, expectativas e tabus transmidiáticos a partir de miúda e o guarda-chuva. Tese de doutoramento para o Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da UFBA. Salvador, 2014. (p. 190-191)

^{xxiv} Qvortrup, Jans (2011) APUD Sarmento (2009)

^{xxv} BARBERO, Martins. 2002

^{xxvi} PRIOSKI, Gandhy. Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Ed. Peirópolis, 2016. (p. 63)

^{xxvii} Fonte: IBGE, Pesquisa por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua 2018. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20785-as-criancas-no-brasil.html>. Acesso: 01 de julho de 2019

^{xxviii} KAUARK, Giuliana; RATTES, Plínio; LEAL, Nathalia. *Procedimentos básicos da gestão de espaços culturais*, IN: *Um lugar para os espaços culturais: gestão, territórios, públicos e programação* (p. 29-30), por KAUARK, Giuliana; RATTES, Plínio; LEAL, Nathalia (org.), 2019. Salvador, EDUFBA.

^{xxix} No processo de planejamento estratégico da instituição deve ter sido realizado um diagnóstico do que seria mais propício para se desenrolar no espaço. Manuais de gestão administrativa oferecem ampla gama de possibilidades para identificar as forças, fraquezas,

potencialidades e desafios próprios do empreendimento que se pretende conduzir.

^{xxx} MACHADO, Maria Lucia de A.; CAMPOS, Maria Malta. *Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil - Documento Preliminar*. IN: *Padrões de Infra-estrutura para as Instituições de Educação Infantil e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil*. Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Infantil e Fundamental. Brasília. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/infra.pdf> Acesso 25 de outubro de 2019.

^{xxx} MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica, p.V. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança*: a abordagem de Reggio Emilia. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

^{xxx} Conceito não acadêmico cunhado por um professor meu nas primeiras inserções da minha pesquisa quando eu defendia que escutar as crianças era, sim, papel dos gestores para um exercício profissional mais qualificado. Após alguns anos de discussão e convivência conseguimos chegar a uma compreensão comum de que, assim como todo mundo na sociedade, há crianças com as quais temos mais ou menos afinidade, o que não dispensa respeito mútuo no tratamento com estas últimas.

^{xxx} Estas são as principais premissas, reunidas desde a década de 1970, a partir de encontros e discussões capitaneados pela UNESCO acerca do tema *idades amigáveis às crianças*.

^{xxx} In: <https://cidadeseeducadoras.org.br/conceito/> Acesso: 10 de agosto 2019

^{xxx} VICH, Victor. *Desculturalizar la cultura*. La gestión cultural como forma de acción política. Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.

^{xxx} Importante não confundir essas proibições que vêm se multiplicando com as vedações de acesso legalmente previstas, que visam proteger crianças e adolescentes da exposição a riscos de diversas ordens, como é o caso de eventos com bebida liberada, determinados ambientes de trabalho, locais com riscos de contaminação e acidentados, dentre outros.

^{xxx} Para conhecer mais sobre o tema: <https://mediacaoteatral.wordpress.com/ney-wendell/>

^{xxx} <http://www.planejamento.gov.br/assuntos/patrimonio-da-uniao/manual-de-acessibilidade-para-predios-publicos/manual-de-acessibilidade-spu.pdf>

^{xxx} Disponível em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/538624/details/normal?q=Decreto-Lei+n.%C2%BA%20163%2F2006%2C%20de+8+de+agosto>

Acesso: 29 de maio de 2019

^x GADELHA, Júlio Barretto. *Instrumentos projetuais de Arquitetura e Urbanismo como agentes transformadores, tendo como parâmetro a escala da criança*. Disponível em: <https://sites.usp.br/icht2019/wp-content/uploads/sites/416/2019/07/Instrumentos-projetuais-de-Arquitetura-e-Urbanismo-como-agentes-transformadores->

[-tendo-como-para%CC%82metro-a-escala-da-crianc%CC%A7a-.pdf](#) Acesso em 20 de agosto de 2019

^{xli} KAUARK, Giuliana; RATTES, Plínio; LEAL, Nathalia. *Procedimentos básicos da gestão de espaços culturais*, IN: *Um lugar para os espaços culturais: gestão, territórios, públicos e programação* (p. 29 a 55), por KAUARK, Giuliana; RATTES, Plínio; LEAL, Nathalia (org.), 2019. Salvador, EDUFBA. p. 35

^{xliii} *idem*, p. 47

^{xliiii} Walter Benjamin (1892 – 1940), filósofo alemão, APUD DESGRANGES, F. *Quando teatro e educação ocupam o mesmo lugar no espaço*. Caminho das Artes. São Paulo: Secretaria da Educação, 2005.

^{xliv} BAPTISTA BORGES, *idem*. p.15

^{xlv} KAUARK et al, *idem*. p. 47

^{xlvi} *idem*, p. 51

^{xlvii} Quem nos apresenta essa ideia é também Víctor Vich, agora em VICH, Víctor. O Que é um Gestor Cultural?. In: CALABRE, Lia & REBELLO LIMA, Deborah (orgs.). *Políticas culturais: conjunturas e territorialidades*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa ; São Paulo : Itaú Cultural, 2017.

^{xlviii} *idem*, p. 46

PARA BAIXAR A VERSÃO DIGITAL



PARA ACESSAR OS LINKS REFERENCIADOS

SOBRE A AUTOPRA



Atriz, performer e gestora cultural, Isabela Silveira é Mestre em Teatro pela UFBA e Bacharel em Interpretação Teatral pela mesma instituição, sendo ainda especialista em Educação Infantil pelo SENAC-SP. Tem vivência em grupos e coletivos artísticos baianos, acumula experiência na gestão pública estadual em várias funções, com destaque para atuação como coordenadora do Espaço Xisto Bahia (Salvador/BA) entre 2012 e 2015, onde desenvolveu projetos para o público infantil. Integra o GT Nacional Cultural Infância e é ativista na área, ministrando formações e realizando palestras. Atualmente desenvolve sua tese de Doutorado mobilizando o tema das infâncias na realidade cultural brasileira através do Programa de Pós Graduação em Cultura e Sociedade (UFBA).

isabela.silveira@gmail.com

Este material foi diagramada por Rebecca Cerqueira,
no formato 20X14cm.

As tipografias utilizadas foram a PT Serif 10pt para
corpo e Built Titling 14pt para destaques.

