

SÓ RODAPÉS:
Um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria

FOOTNOTES ONLY:
A thirty words glossary defined by my own poetics' spiral

Marina Marcondes Machado¹

Resumo

Este artigo apresenta um glossário de trinta termos chave que facilitarão para o pesquisador iniciante a compreensão acerca das relações entre a cena contemporânea, os conceitos de criança *performer* e a abordagem espiral no ensino de arte, termos cunhados pela autora e que dialogam com a noção de infância sociológica – a criança como ator social e protagonista de seus mundos de vida – bem como com o hibridismo no ensino de arte.

Palavras-chaves: Abordagem espiral, criança *performer*, adulto *performer*, poética própria; antiestrutura.

Resumen

En este artículo se presenta un glosario compuesto por treinta términos clave los cuales facilitarán para el investigador principiante la comprensión de la relación entre la escena contemporánea, los conceptos de niño *performer* y el enfoque espiral de la enseñanza del arte. Términos desarrollados por la autora, los cuales dialogan con la noción de la infancia sociológica - el niño como actor social y protagonista de sus mundos de vida -, así como la hibridación en la enseñanza del arte.

Palabras clave: Enfoque espiral, niño *performer*, intérprete de adultos, poética propia, anti-estructura.

Abstract

This article presents thirty selected terms that will clarify to the young researcher the relations in between contemporary theater and childhood, as well as the author's concepts concerning to the child as a performer and the spiral approach in the art teaching field, connected to the sociological lecture of childhood – which claims for protagonism and considers the child a social actor.

Key words: Spiral approach, the child as a performer, the adult as a performer, own poetics; antistructure.

Brevíssima introdução

Este texto surgiu da necessidade, como escritora de postagens semanais em um blog (<agachamento.com>), de esclarecimentos sobre termos chave do meu pensamento elaborado no âmbito acadêmico. Como poderia transpor o vocabulário acadêmico para leigos ou pesquisadores

1 Professora adjunta da graduação em licenciatura em teatro e da pós-graduação em artes da cena na Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisa as relações entre teatro, infância e cotidiano e o campo das dramaturgias do espaço.

iniciantes? Imaginei esta solução: criar um glossário de trinta termos, trabalhados e definidos a partir de três noções centrais em meus escritos hoje: a criança como *performer*, a abordagem espiral no ensino de arte e as poéticas próprias. Foram minhas fontes de inspiração inicial o glossário do livro *Estética Relacional*, de Bourriaud (2009) e o artigo “Corpo e Corporeidade no Teatro: da semiótica às neurociências/Pequeno glossário interdisciplinar”, de De Marinis (2012).

1. Abordagem espiral (no ensino de arte)

Comecei a usar esta expressão inicialmente de maneira descompromissada e brincante, para comentar outros modos de ensino de arte, outros motes para compreender a expressividade da criança, além e aquém do que ficou demarcado no Brasil pela expressão “abordagem triangular” (BARBOSA, 2010).

Foi a partir da escritura do texto “Fenomenologia de Merleau-Ponty e as relações entre educação, arte e vida na pequena infância: rumo a uma Abordagem Espiral no ensino de arte”, ensaio ainda inédito vencedor do Concurso Mário Pedrosa (Fundação Joaquim Nabuco) em 2011-2012, que organizei ideias, sensações e percepções e, em um paralelismo com a noção de criança *performer* (MACHADO, 2010), passei a utilizar “abordagem espiral” como algo que designa um (anti)método, um *modo de fazer* adulto no ensino de arte, maneira que busca o hibridismo e estabelece um contraponto ao paradigma das “linguagens artísticas”: trata-se de misturar, propositalmente, o que pode ser teatro, dança, artes visuais e música, nos primeiros anos de vida, na pretensão de des-escolarizar estes processos: teatralidade, corporalidade, espacialidade e musicalidade são âmbitos artístico-existenciais de todos nós, experienciados ao longo da primeira infância, explorados e (des)organizados ao longo da vida – mesmo na vida daqueles que não foram à escola formal.

A abordagem espiral é relacional, pois é um pensamento e ação de atos performativos entre adultos e crianças durante a infância, e demanda, por assim dizer, um cuidado observacional imenso e intenso do adulto que convive com crianças pequenas. Pouco, bem pouco do ato performativo será definido de antemão, se considerarmos as tradicionais formas de “planejar”. Assim, a proposta inicial é procurar um jeito de descontornar o já sabido, o já exercido, o já dado certo... O conhecimento artístico, a artisticidade, a experiência estética pode ser vivida de modo contextualizado nos mundos de vida da criança, em espiral, como num escorregador ou tobogã que sobe.

Segundo o *Dicionário de Símbolos*, a espiral “é e simboliza emanção, extensão, desenvolvimento, continuidade cíclica mas em progresso, rotação criacional” e evoca “evolução de uma força, de um estado”(1997, p.397-398).

2. Adulto [professor] performer

Par relacional da criança *performer*.

Não é sinônimo para o artista/ *performer* profissional; utilizo o termo *performer* tal como os cientistas sociais e antropólogos fazem – performar é agir deste ou daquele modo, é “ser o que se é”, é compreender a multiplicidade de papéis sociais que nos cabem. Neste sentido, todos os adultos que lidam com crianças podem ser considerados adultos *performers*.

Minha proposta é o (auto)conhecimento e diversificação de atitudes, em nome do agachamento como principal conduta frente às crianças pequenas: então, sim, haveria um adulto *performer* a ser elaborado, desenhado ou esboçado, na corporalidade do professor pesquisador – aquele que se agacha.

Outro ponto chave é: a experiência do adulto não é individual, seca, independente ou descolada da experiência das crianças; minha experiência nunca se desvincula da experiência da criança com a qual convivo.

3. Agachamento

Nome do *site-blog* que criei e mantenho atualizado desde janeiro de 2011. Hoje há possibilidade de uso da palavra como “conceito”: agachar-se é ir ao chão, onde a criança está. Muitos acham que estou sendo literal, querendo que os adultos vivam por aí abaixados... A questão é e não é metafórica: se não me dou bem no chão, uso uma cadeirinha ou outro recurso, mas é importantíssimo ter inúmeros momentos de conversa e convivência na mesma altura da criança pequena. E, em termos metafóricos, agachar-se é a atitude de procurar o ponto de vista da criança, de modo a compreendê-la e conversar com ela – mesmo que para apontar outros pontos de vista.

4. Âmbitos artístico-existenciais [componentes da artisticidade]

Concebi, a partir do ensaio escrito para o concurso já citado, quatro “âmbitos artístico-existenciais”: musicalidade, teatralidade, corporalidade e espacialidade. Os termos ficam bem no

plural, pois não se definem como únicos: há multiplicidade de noções para os possíveis princípios norteadores destes campos.

Proponho fazer uso da noção de artisticidade para contrapor à concepção das “linguagens artísticas” música, teatro, dança e artes visuais. É um dizer curricular e político, de modo que, ao partir desse ponto de vista, não existem “analfabetos em arte”, nem tampouco necessidade de “especialistas” cujos saberes tenham maior valor que aquele da experiência inicial das crianças, das pessoas comuns, em sua experiência ordinária e cotidiana frente ao mundo e as possibilidades de experiência estética.

Como “âmbito artístico existencial”, nossa musicalidade acontece desde a escuta da sonoridade da barriga da mãe, a teatralidade é dada por gesto e palavra dos adultos ao meu redor, a corporalidade é meu “eu” (ser-no-mundo) e a espacialidade fetal, nem se diga!... Experiências iniciais comuns a todos nós e que se expandem com o nascimento e com o convite para a vida: “Lhe damos as boas vindas / Boas vindas, boas vindas / Venha conhecer a vida / Eu digo que ela é gostosa...”(Caetano Veloso na canção “Boas Vindas” / Circuladô aoVivo, 1991).

5. Antiestrutura

Empresto esta palavra do sociólogo e estudioso do rito, do ritual e da *performance* Victor Turner (1920-1983):

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

Na propositiva da abordagem espiral, cultivamos germes de antiestruturas – o que não equivale a ser des-estruturado ou contra estruturas, mas antes, buscar um caminho que vê a criança e o jovem como o novo, e como “os outros” encontrados na trilha daquele que ensina arte; o ato performativo é compartilhado e encontra-se na outridade, ou seja, na própria relação eu-outro. Um dos germes de antiestrutura é o foco no trabalho com as presenças, as personalidades, nossa

presentificação – em contraste com a representação, ou o corpo representacional, noção majoritária no ensino do teatro, por exemplo.

A antiestrutura revela, por entre as possibilidades da educação e das relações adulto-criança, uma troca dos saberes: não é apenas o adulto que sabe e ensina; o adulto observará com cuidado e paciência os saberes das crianças, para propor pequenas intervenções que conversem com aqueles saberes, dados na convivialidade.

6. Artisticidade

Empresto o significado desta palavra tal como encontrei na obra do pesquisador e dramaturgo português Pedro Barbosa, que assim a define:

revela-se como forma peculiar, mas irrecusável, da indagação do real e de compreensão de nossa relação com a Vida. Por outras palavras: um verdadeiro ato de conhecimento que chamaremos de cognição estética. (...) uma via cognitiva de captação profunda de nossa relação com a Vida. (1996, p.90).

Foi também pela obra de Pedro Barbosa que compreendi o que Bachelard chamaria de razão imaginante. Nesta chave, a cognição estética não é algo a ser racionalizado ou estudado em livros, mas também e especialmente, imaginado, performado, presentificado.

7. Atos performativos

A partir da formulação do texto já citado (MACHADO, 2011-2012), passei a chamar as aulas de arte de atos performativos, inicialmente fazendo uma aposta na possibilidade transformacional da fala falante (MERLEAU-PONTY, 2003); os atos performativos podem ser tanto momentos que o adulto prepara, bem como os usos de tempos e espaços, materiais e relações, das crianças viventes. São também relações entre adultos e crianças no tempo-espaço dedicado aos âmbitos artístico-existenciais.

Importante destacar que se as experiências dos atos performativos – mesmo as mais íntimas e singulares – dão-se nas relações, brotando das situações coletivas e compartilhadas, portanto são também, sempre, ‘interiores’ e ‘exteriores’: intersubjetivas (MERLEAU-PONTY, 1999). E, no campo relacional, o adulto tornaria-se uma espécie de modelo *zen*: esvaziado de expectativas prévias, estará presente e ausente. Seu corpo encarna seu percurso, biografia e poética própria. Foco

no outro é o lema desta prerrogativa; tornar visível quem somos, para assim proporcionarmos à criança a descoberta de si, do outro, do mundo.

8. Corpo-figura

Defino corpo-figura como aquele que se mostra em situações cotidianas bem delimitadas (numa fila, no banho, na hora de comer, hora de dormir, etc), e em jogos de estátua onde se congela uma postura, atitude ou imagem – onde se é animal, coisa ou pessoa.

9. Corpo-narrativa

Defino corpo-narrativa como aquele que se desenha no espaço: quase-coreográfico; transpassa, ocupa, percorre caminhos, tal qual em um jogo de obstáculos invisível. Não se trata de maturidade ou uma evolução diante das outras corporalidades, mas antes, é algo feito de persistência, do gosto pela repetição e fluxo de continuidade: algo próprio das crianças pequenas e que precisa ser bem tolerado pelos adultos ao seu redor, especialmente aqueles que trabalham com arte.

10. Corpo-rabisco

Um corpo quase só pura energia. Pode se revelar no salto, na corrida, na dança, numa crise de birra, num tipo de situação de colo ou muito sono... energia e estado que nunca deixará de existir, da infância à velhice.

11. Corporalidade

Na perspectiva aqui adotada, não existem “indivíduos”, mas sim, corporalidades: pessoas em relação consigo, com o outro, com o mundo compartilhado. Somos seres-no-mundo (MERLEAU-PONTY, 1999) em processo de descoberta e nosso corpo pode ser conhecido de modo brincante, pessoal e biográfico; nesta chave, todos os aspectos da tradicional psicomotricidade (equilíbrio, tônus, lateralidade, postura, atitude de atenção e esquema corporal) fazem parte do desenho da relação eu-corpo, e o papel do adulto será ampliar repertórios e referências, proporcionando a *corporificação* do eu, no habitar seu corpo próprio. Se é em movimento que a criança pequena pensa, vive, fala, cala, será em movimento que ela nos dirá sobre si: sobre ser criança, alegrias, angústias, pesquisa da forma-conteúdo de sua *poiesis*. Quando o adulto permite, a

corporalidade infantil traça e conduz histórias, mescla dados biográficos factuais e intensa subjetividade, e nos diz muito sobre quem aquela criança é.

12. Criança *performer*

A partir de minha pesquisa de pós-doutoramento em Pedagogia Teatral (2009 – ECA/USP, bolsa FAPESP sob supervisão da Profa. Maria Lúcia Pupo) desenhei um caminho na direção da fenomenologia da criança, caminho já esboçado na pesquisa de doutoramento, aproximando-me de dois termos-chave: o protagonismo infantil e o olhar antropológico.

Foram as crianças observadas na cidade de São Paulo que inspiraram a noção de “criança *performer*”; ao longo da fase etnográfica da pesquisa, fui tecendo uma rede de significações para as ações observadas e inventariadas, onde “li” os fazeres das crianças como atos performativos. Ganhou peso e densidade, durante a pesquisa intitulada “Territórios do brincar” (texto ainda inédito), a aproximação entre faz de conta e teatro (campo que eu já estudava, lugar que eu já habitava) – aproximação agora revelada em íntimas relações entre os modos de ser e estar da criança e a cena contemporânea.

A criança *performer* é seu corpo total, sua corporalidade; ela é móvel, plástica, modelável: polimorfa; seu repertório é rico em teatralidade e musicalidade, nos sentidos contemporâneos dos termos: ela improvisa, ela encarna emoções em seu corpo, ela é capaz de fazer-se partitura enquanto usufrui a paisagem sonora dos lugares em que está, etc. e sua capacidade de uso do espaço tornam presentes as noções de instalação, *happening* e *performance*, tão caras às artes visuais hoje.

No campo da arte e educação, corresponde à criança *performer*: o adulto *performer* – par complementar de um novo modo de trabalhar com crianças, em que o foco é a criança mesma e o papel do adulto será de um propositor e observador de situações e ambientações, em nome da descoberta da criança de suas potencialidades, em contato com os âmbitos artístico-existenciais.

13. Culturas da infância

Expressão chave dos estudos da Sociologia da Infância (SIROTA, 2001). Neste campo do conhecimento, as crianças são consideradas atores sociais que possuem modos de vida próprios, portanto *culturas*, e elas mesmas contribuem para a construção da *noção de criança* de modo cotidiano, além e aquém das instituições (família, escola, igreja, sociedade). É importante notar que as crianças não se sentem crianças. Ou seja, a infância é uma categoria criada, inventada pelos adultos; a criança possui um núcleo existencial que não a faz “sentir-se” nem de modo numeral ou

geométrico, em termos de idades ou alturas, muito menos categorial. Trocas e interações das crianças entre si e com os adultos podem tanto perpetuar quanto transformar o que se define por “criança”; isso significa dizer que o construto adulto sobre a infância e a criança pode ser modificado pela própria criança e seus mundos de vida, sob a ótica sociológica; a partir dos anos 1990, as crianças passaram a ser consideradas tal como “um povo” com traços específicos – e que deve ser compreendido e estudado como tal.

14. Currículo [em artes] na chave relacional

Trabalho na direção da reunião de pensamento e experiência que procurem um modo de produzir conhecimento em currículo a partir das noções apresentadas neste glossário: tríade da importância do espaço potencial formulado por Winnicott (1896-1971), da estética relacional desenhada por Bourriaud e da criança *performer* e seu par adulto, condutor/propositor de atos performativos. Publiquei um texto neste caminho: “[Fazer surgir antiestruturas: abordagem em espiral para pensar um currículo em arte](#)” (MACHADO, 2012).

15. Espacialidade

Espacialidade implica na exploração da relação eu-espaço nos dois campos possíveis: espaço corpo-próprio e espaço entre corpos, que é o início de uma pesquisa das crianças na direção de seu “eu”. Inicialmente não há contornos; nada sabemos de “um dentro” e “um fora” de nós: é talvez o que Freud designou por sentimento oceânico.

A espacialidade reúne, destaca, amplia, aproxima diferentes situações “entre”: entre eu e você, entre a criança e o adulto cuidador, entre um e todos; entre onde me colocam e onde eu gostaria de estar; a espacialidade nos traz noções concretas e existenciais, de preenchimento e de vazio, de pertença bem como de hostilidade. Que o ato performativo compartilhado faça surgir novos mundos, e com eles, novas maneiras de ser e estar: explorando superfícies, volumes, dispositivos... Viva a cabana!

16. Espaço potencial

Empresto este termo do psicanalista D. W. Winnicott (1978). O espaço potencial não é um lugar geo-físico, é um lugar psíquico, virtual: acontece inicialmente entre o bebê e sua mãe (ou adulto cuidador). Neste lugar (conceitual e teórico – nos termos de Winnicott: área do consolo,

playground), acontecem as brincadeiras imaginativas e trocas carregadas de sentido – brincar, que na adultice revela-se como arte, poesia e literatura, filosofia, religiosidade. É um conceito interdependente de outros da obra de Winnicott, tais como: a “mãe suficientemente boa” e o “ambiente facilitador”.

17. Etnografia [da experiência vivida]

Percebi nos anos de docência como a etnografia é essencial em processos criativos no campo da arte: é por meio do registro pessoal, detalhado, em diários de bordo cujo autor se permita a mistura de objetividade e subjetividade, que um pesquisador passa a tornar-se apto a formular sua poética própria. Pelo estudo dos relatos, pelas escolhas, pelas características das pessoas que compõem os grupos que conduzimos, pelo inusitado e pelo imponderado, surgem possibilidades de entendimento de conceitos da tradição (da arte, do ensino do teatro, da dramaturgia, etc.) bem como se procura a criação de novos conceitos, a partir da experiência vivida etnografada.

18. Fenomenologia da criança

A fenomenologia da criança constitui um processo filosófico, observacional e compreensivo dos modos de ser e estar das crianças no mundo. Parte de uma concretude: daquilo que a criança já é. Fazemos descrições das relações adulto-criança para perscrutar sua corporalidade (relação criança-corpo), sua temporalidade (relação criança-tempo), sua espacialidade (relação criança-espaço), sua mundaneidade (relação criança-mundo), sua linguisticidade (relação criança-língua). Meu ponto de vista é que Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) organizou princípios em seus Cursos na Sorbonne e, a partir das molduras existenciais por ele estabelecidas, há muito a ser feito, criado, questionado e desenhado na direção da fenomenologia da criança, inicialmente por meio do tripé observar, descrever e interpretar. Isso não acontecerá pelo viés teórico, mas antes, pela experiência vivida compartilhada; assemelha-se a um caminho antropológico, em busca de uma etnografia dos contextos relacionais, entre adultos e crianças. Tornar concreta e visível a fenomenologia da criança é responder como as crianças vivem, quem são, como compreendem seu corpo, o tempo, o espaço, o mundo e a cultura compartilhadas, incluindo a língua materna. Olho a criança mesma com os olhos, e não pelas lentes da teoria. No entanto, os dados de realidade compartilhada podem – e até mesmo devem – gerar novas teorias.

19. Forma-conteúdo

Inspirada no uso dos hífen que a fenomenologia e os tradutores dos termos fazem, passei a usar a expressão “forma-conteúdo” procurando unidade, designando uma coisa só. Também “forma-conteúdo” relaciona-se àquilo que a pesquisadora mexicana Ileana Dieguez Caballero (2011) nomeia desmontagem nas/das pesquisas em teatro: minhas “formas-conteúdo” são a comunicação do estado da arte de minha pesquisa (no caso, meus temas são teatro e infância, dramaturgias do espaço, ensino do teatro), comunicação feita já em sua forma.

A pergunta a ser respondida pela forma-conteúdo seria: como falar da infância sem remeter-se à sua própria infância? Como discorrer sobre o brincar sem brincar? E assim por diante. A resposta, dada de modo vivencial e total, será ela mesma um ato performativo; ou seja, para conversarmos sobre nossos princípios e procedimentos artísticos, podemos performá-los diante de nossos interlocutores – buscando formas-conteúdo com simplicidade e transparência. Não se trata de empréstimo da bagagem da arte espetacular; se há empréstimo aqui, é da expressão existencial “ser o que se é”, com coerência e concomitantemente explicitando nossas contradições (par síntese da forma-conteúdo do ser humano: coerência-contradição).

20. Flor da vida [e os âmbitos existenciais]

Criei a expressão “Flor da vida”, desenhei uma flor-palito e uni os existenciais mundaneidade (cabo da flor), corporalidade, outridade, temporalidade, espacialidade e linguisticidade (pétalas da flor). Fiz isso em minha tese de doutorado, defendida em 2007 na PUC-SP pelo programa de Psicologia da Educação, e o texto encontra-se disponível na íntegra via biblioteca virtual.

21. Gesto espontâneo

Uso esta expressão a partir da obra de Winnicott. Winnicott é considerado um otimista: crê no gesto espontâneo da criança, aquele que ocorre em sintonia relacional, no campo criativo, na assim chamada área do consolo, onde há uma aceitação da invenção e onde ninguém pergunta: “você criou ou encontrou este objeto?”. Crença ou fenômeno observável, o gesto espontâneo é um dos passos da busca do psicanalista por uma teoria da criatividade: há gesto espontâneo quando o ambiente permite e facilita as relações dialógicas. Aproximando-nos de Merleau-Ponty, diríamos que o gesto espontâneo revela uma comunicação direta e autêntica, pré-reflexiva, da criança consigo, com o outro e com o mundo.

22. Hibridismo

Apesar de ter-se tornado palavra da moda, penso que o hibridismo é uma boa palavra para designar: mistura de processos, procedimentos, resultados provisórios; para nomearmos algo **entre** corpo e matéria, **entre** *performance* e cena, **entre** instalação, musicalidade e plasticidade, **entre** arte e vida.

23. Musicalidade

A musicalidade é um modo de relacionar-se: consigo, com o outro, com o mundo. Ritmos, pulsações, intensidades, balbucios, gritos e sussurros, onomatopéias, blablações e especialmente a escuta do “som de fora de mim” (embora inicialmente não percebido absolutamente como “fora”! pois não há um eu definido, não há contorno que me coloque no espaço corpo próprio ou no espaço do mundo compartilhado): tudo isso constitui um território, um mapa, um chamado para o campo da expressão e brincadeira. Portanto, a musicalidade é um vasto campo aberto, que pode fechar-se no canto e na aprendizagem de um instrumento sim, mas é importante lembrar que existem muitos jeitos de trilhar o caminho musical, portanto não precisamos obrigatoriamente ir na direção da técnica: especialmente com as crianças de zero a cinco anos. Aquele que não possui a técnica para tal (como adulto), isto é, não domina a tradição da música instrumental ou do canto, pode trabalhar com musicalidades: criações vocais e corporais, imitações, muita escuta, brincadeiras de *karaokê*, invenções de línguas, e assim por diante.

Há que saber enxergar paisagens sonoras (em inglês, *soundscape*) na escuta e na expressividade (SCHAFER, 1991) A musicalidade presentifica estados e atmosferas; a afinacão aqui é na crença na musicalidade como um aspecto da corporalidade de todos nós.

24. Não representacionalidade

Este termo-chave merleau-pontiano para compreender a criança e seus anos iniciais nos diz algo, primeiramente, sobre a profunda adesão da criança ao outro, às coisas, ao mundo; não há como “representar o mundo” – nem as coisas, nem a si – porque não há distanciamento para tal, para “ver-se de fora”. A criança pequena não representa o mundo, ela o vive; ela não atua, mas presentifica no corpo: estados, situações, sentimentos-pensamentos.

25. Onirismo

O onirismo é a capacidade infantil de habitar o mundo e compreendê-lo em uma atmosfera entre fantasia, devaneio e realidade compartilhada. Um estado que leva a criança aos outros dois motes: o polimorfismo e a não representacionalidade – tríade proposta por Merleau-Ponty para o estado de infância.

26. Pesquisador *bricoleur*

Empresto este termo do pesquisador norte-americano Joe Kincheloe (1950-2008). Este autor percebeu que seus alunos mais brilhantes não estavam conseguindo vagas em programas de pós-graduação, por serem “caóticos” demais em seus projetos e na expressão de seus pensamentos e estudos. Kincheloe decidiu então escrever sobre metodologia, a partir de Denzin & Lincoln, criando referências bibliográficas acerca de uma metodologia suficientemente aberta, que aceita o caos e a incerteza. Assim, o *bricoleur* cria sua metodologia com recursos mistos, advindos de seus estudos e necessidades, faz mapeamentos, colagens e mosaicos com seus dados entretecidos, suspende certezas e combina novas peças de seu quebra-cabeças metodológico, buscando interdisciplinaridade e (novas) contextualizações.

27. Poética(s) própria(s)

Considero a poética própria a marca de nossa personalidade; traduz modos de ser, estar e fazer que nos delineiam, que nos deixam à vontade, perante os quais podemos dizer: neste campo, “estou sendo eu mesmo”. Assim, há “poética própria” nos modos de expressão, de caminhar na rua, de cozinhar ou lavar louça, de brincar e de não brincar, de amar e ser amado...

No campo acadêmico, a poética própria pode ser concebida como o conjunto de características de um artista ou de um autor, renomado ou iniciante: traços, rabiscos, contornos, modos próprios de ser e estar no mundo, na sua relação consigo e com o outro, em especial com a linguisticidade (relação eu-língua mãe) e com a artisticidade.

Uma autobiografia narrada na chave ficcional também pode ser sinônimo ou fiel tradução de poética própria. Trata-se de conectar-se com discursividades, pluralidade de significações, traduções... na compreensão de mundos possíveis no território da artisticidade, o qual faz parte do mapa da vida mesma.

28. Polimorfismo

A partir de um conceito freudiano – percepção da criança como um perverso polimorfo – Merleau-Ponty (1990a, 1990b) opera sem adjetivação e nomeia o modo de ser da criança de zero a seis anos como polimorfo: plástico, mutante, múltiplo, modo de expressar-se que perdemos ao longo dos anos com a intelectualização, mas que retorna nos sonhos e pesadelos, bem como em situações em que, mesmo adultos, nos mostramos pré-reflexivos.

29. Teatralidade

Cada autor, cada estética, cada época define o teatro a seu modo, com maior ou menor precisão e/ou afetação...

Gosto do deslocamento do teatro, na busca de uma “riqueza em teatralidade”. Para explicitar como penso a teatralidade partirei da escolha de um vocabulário comum à literatura, privilegiando o campo ficcional: o teatro contemporâneo, nesta visada, pode ser sinônimo de teatralidade, cujos ingredientes são a instauração de: um espaço cênico (que no entanto pode já estar lá, dado na dramaturgia dos espaços, um tempo ficcional (agora eu era...), uma corporalidade situada (personagem ou *performer*), e uma ação, um ato, um fazer – híbrido de gesto e palavra, imobilidade e silêncio.

Ao aproximar “teatralidade” da “estética relacional” (BOURRIAUD, 2009) diluo a obrigatoriedade de definir o que é teatro por meio da díade ator-espectador, escolha clássica dos que definem espectador por “aquele que vê a ação” e o teatro como “ação de ver”. Estaríamos todos, aqui e agora, envolvidos em uma **teatrosfera**, uma nuvem ou neblina de teatralidade... riqueza intersubjetiva que já se encontra entre-corpos, corações-e-mentes. É nessa chave que os espaços possuem dramaturgias, e esperam a sua ocupação pelos homens, bichos e coisas. No entanto a teatralidade já está ali, para ser encontrada. Usufruída. E até mesmo descartada.

30. *Work in process*

Um dos primeiros pesquisadores brasileiros a introduzir a noção de metodologia *work in process* nas artes da cena foi Renato Cohen. Em sua obra nos explica que seria usual nos meios artísticos dizer, inicialmente, *work in progress*, ou seja, trabalho em progresso (ou trabalho progressivo), o que geraria a expectativa de etapas e de sucesso no final... Já a expressão *work in process* homenageia o processo e pretende não se acabar, ao revelar algo, sempre, na acontecência. Disse Fernando Pessoa, sob o heterônimo Álvaro de Campos: “Não me venham com conclusões! A única conclusão é morrer” (PESSOA, 1980).

Brevíssima conclusão: morte e vida para este glossário

Espero que, ao longo do tempo, leitores deste glossário usufruam do esforço revelado por um vocabulário que buscou unir subjetividade e objetividade, como convida a tradição fenomenológica, de modo que possam emprestar as minhas bem como inventar as suas palavras – significativas e reveladoras de suas próprias poéticas. E que esta coleção se mostre como os cacos de vidro para fazer um mosaico, peças do quebra-cabeça do pesquisador *bricoleur*, que não deve encontrar-se fechado em um mundo conceitual nem tampouco negar a complexidade relacional: convido-os a um pensamento-e-ação propositivo e quiçá brincante, que leve especialmente os pesquisadores em teatro para territórios de convívio e criação.

Referências

- BARBOSA, A.M; CUNHA, F.P. (Orgs.) **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Pedro. **Metamorfoses do Real**. Porto: Afrontamento, 1996.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética relacional**. São Paulo: Martins, 2009.
- CABALLERO, Ileana Diéguez. **Cenários Liminares/ teatralidades, performances e política**. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1997.
- COHEN, Renato. **Work in progress na cena contemporânea**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- DE MARINIS, Marco. Corpo e Corporeidade no Teatro: da semiótica às neurociências/Pequeno glossário interdisciplinar. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v.2, n.1, p.42-61, jan./jun 2012.
- KINCHELOE, Joe e BERRY, Kathleen. **Pesquisa em Educação**. Conceituando a bricolagem. Porto Alegre, ARTMED, 2007.
- MACHADO, Marina Marcondes. A criança é *performer*. **Educação & Realidade**. FAFCD/UFRRGS. Porto Alegre. v. 35. n.2. maio/ago. 2010a. p.115-137.
- MACHADO, Marina Marcondes. **Merleau-Ponty & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010b.

MACHADO, Marina Marcondes. [Fazer surgir antiestructuras: abordagem em espiral para pensar um currículo em arte](#). *Revista e-curriculum*. PUC-SP. São Paulo, v.8 n.1 Abril 2014.

MACHADO, Marina Marcondes. *A Flor da Vida / Sementeira para a fenomenologia da pequena infância*. Tese de doutoramento. São Paulo: PUC, 2007. Disponível em:

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=67652

Último acesso: 20/01/2015.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Merleau-Ponty na Sorbonne**. Resumo de Cursos / Filosofia e Linguagem. Campinas: Papirus, 1990a.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Merleau-Ponty na Sorbonne**. Resumo de Cursos / Psicossociologia e Linguagem. Campinas: Papirus, 1990b.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

PESSOA, Fernando. **Ficções do Interlúdio/1**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, n.112, p.7-31, março 2001.

TURNER, Victor. **O processo ritual / Estrutura e antiestructura**. Petrópolis, Editora Vozes, 1974.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

Recebido em 21/02/2015

Aprovado em 25/05/2015

Publicado em 26/08/2015