

**as práticas adultocêntricas nas políticas públicas destinadas às infâncias no  
brasil: pistas para aproximações de um devir-erê**

matheus magno dos santos fim<sup>1</sup>

universidade federal do espírito santo, vitória, brasil  
<https://orcid.org/0000-0002-7986-3444>

janaína mariano César<sup>2</sup>

universidade federal do espírito santo, vitória, brasil  
<https://orcid.org/0000-0001-6532-1380>

**resumo**

Este artigo problematiza práticas de trabalho com crianças, colocando em análise especialmente práticas adultocêntricas e os modos como atravessam as políticas públicas que são destinadas às infâncias no Brasil. Nesse sentido, este estudo se constituiu a partir da realização de uma pesquisa-intervenção baseada no método da cartografia, que possibilitou o acompanhamento das paisagens psicossociais incertas provocadas pela pandemia de Covid-19. Utilizou conceitos-ferramenta da Análise Institucional e da Sociologia da Infância, e teve como intercessores noções e forças da Filosofia Afroperspectivista, como os Ibeji e os Erês. A ferramenta metodológica adotada é a Roda de Conversa, realizada de modo online, que operou como dispositivo grupal de acolhimento e partilha, onde foi possível colocar em análise as práticas adultocêntricas com trabalhadoras de diferentes políticas públicas da saúde, assistência social e educação, direcionadas às infâncias no estado do Espírito Santo. Também foram produzidos diários de campo, retomados no processo de análise. O texto aponta a construção de pistas, que apresentam gestos criancáveis como: complexificar, encruzilhar, vadiar e estranhar. Tais pistas produzem intervenções nos saberes e práticas instituídas no complexo adulto-criança-entorno e caminham na direção de um devir-erê, possível de ser exercitado em qualquer fase da vida, produzindo deslocamentos nos lugares previamente pensados para adultos e crianças.

**palavras-chave:** adultocentrismo; infâncias; políticas públicas; pesquisa-intervenção; roda de conversa.

**las prácticas adultocéntricas en las políticas públicas dirigida a las infancias en  
brasil: pistas para aproximaciones a un devenir-erê**

**resumen**

Este artículo problematiza prácticas de trabajo con niñas y niños, sometiendo al análisis especialmente las prácticas adultocéntricas y las formas en que atraviesan las políticas públicas dirigidas a las infancias en Brasil. En este sentido, este estudio se constituyó a partir de la realización de una investigación-intervención basada en el método de la cartografía, que posibilitó el seguimiento de los paisajes psicossociales inciertos provocados por la pandemia del Covid-19. Utilizó

---

<sup>1</sup> E-mail: magno\_fim@hotmail.com

<sup>2</sup> E-mail: jhanainacesar@gmail.com

conceptos-herramienta del Análisis Institucional y de la Sociología de la Infancia, y tuvo como intercesores nociones y fuerzas de la Filosofía Afroperspectivista, como el Ibejí y el Erês. La herramienta metodológica adoptada es la Ronda de Conversación, realizada online, que funcionó como un dispositivo grupal de acogida e intercambio, donde fue posible someter al análisis las prácticas adultocéntricas con trabajadoras de diferentes políticas públicas de la salud, asistencia social y educación, dirigidas a las infancias en el estado de Espírito Santo. También se elaboraron diarios de campo, que se retomaron en el proceso de análisis. El texto señala la construcción de pistas que presentan gestos infanciales como: complejizar, entrecruzar, vagar y extrañar. Estas pistas producen intervenciones en los saberes y prácticas instituidas en el complejo adulto-niño-entorno y avanzan en la dirección hacia un devenir-Erê, posible de ser ejercido en cualquier etapa de la vida, produciendo desplazamientos en los lugares antes pensados para adultos, adultas, niñas y niños.

**palabras clave:** adultocentrismo; infancias; políticas públicas; investigación-intervención; ronda de conversación.

**the adultocentric practices in public policies aimed at childhood in brazil: clues to approaches to a becoming-erê**

**abstract**

This article problematizes work practices with children, analyzing especially adult-centric practices and the ways in which they characterize public policies aimed at childhood in Brazil. Our study was based on the cartography method, which made it possible to monitor the uncertain psychosocial landscapes caused by the Covid-19 pandemic. It used methodological concepts from Institutional Analysis and the Sociology of Childhood, which intersected with elements of Afroperspectivist philosophy, such as represented among the Ibeji and the Erês. The methodological tool adopted was the Conversation Circle, carried out online, which operated as a group apparatus characterized by welcoming and sharing, where it was possible to gather and analyze data on adult-centric practices among workers from different public agencies in health, social assistance and education, aimed at children in the state of Espírito Santo. Research diaries were also produced, which were referred to in the analytic process. The text identifies several aspects of Erean adult's views of childhood, and offers insight into the knowledge and practices that contribute to the process of becoming-Erê, a possibility that can be exercised at any stage of life.

**keywords:** adultcentrism; childhoods; public policies; research-intervention; conversation circle.

as práticas adultocêntricas nas políticas públicas destinadas às infâncias no Brasil:  
pistas para aproximações de um devir-erê

### *introdução*

Falar sobre a infância pode nos evocar inúmeros afetos, tendo em vista o fato comum de termos vivenciado um momento da vida em que “fomos criança”, mesmo que de formas singulares. Também podemos nos remeter a esse momento não somente por meio de lembranças particulares, mas através daquilo que vivemos junto com os outros, do que lemos, ouvimos e assistimos sobre a “infância”. Diante dessa vivência etária comum a todos nós, a ideia de “ser criança, ter sido criança, ter crianças e ter de se relacionar continuamente com crianças são experiências que tornam essa categoria ‘normal’ e rapidamente transformável em categoria natural” (Jenks, 2002, p. 180).

Nessa familiaridade com um tema tão comum a nós, há diversas armadilhas que se apresentam nessa tarefa de se produzir conhecimento sobre as infâncias, as crianças e de construir práticas de trabalho e cuidado, no âmbito das políticas públicas no Brasil, voltadas para este público. Esse artigo, portanto, tem como direção problematizar as práticas adultocêntricas que atravessam, de modo hegemônico, as políticas públicas voltadas às infâncias no chão brasileiro. Através de uma pesquisa-intervenção-participativa<sup>3</sup> (Lourau, 1993) de cunho cartográfico (Passos; Kastrup; Tedesco, 2014), realizada com trabalhadoras vinculadas a políticas públicas no estado do Espírito Santo, buscou-se na construção do dispositivo grupal Roda de Conversa o acesso e análise coletiva das práticas e desafios do exercício de se estar e trabalhar com crianças. Para este trabalho foi fundamental a aproximação com o campo da Sociologia da Infância e da Filosofia Afroperspectivista, que ao longo do texto nos auxiliarão no exercício de análise.

Assim, em meio aos encontros com as(os) participantes buscamos pistas para um agir criancável (Vincentim; Gramkow, 2018), potencializador de práticas que caminham na direção de um devir-erê, possível de ser exercitado em qualquer

---

<sup>3</sup> Pesquisa de mestrado realizada entre os anos de 2020 e 2022 no Programa de Pós-graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo, denominada “O adultocentrismo e as políticas públicas destinadas às infâncias no Brasil: pistas para um criar com trabalhadoras”.

fase da vida. A proposta de um trabalho com pistas surge na aposta de não buscarmos novas regras que são previamente pensadas ou protocolos rígidos que irão determinar as nossas práticas. Tal aposta vai de encontro com o acompanhamento de processos ao invés da descrição de estruturas e representações de objetos já prontos, tendo em vista que o método cartográfico seria menos um *metá-hodos* (um caminho - hodos - predeterminado pelas metas dadas na partida) e mais um *hodos-metá*, ou seja, um método para ser experimentado e assumido como atitude, sintonizado com objetos que são também processuais e com estratégias que possibilitem acessar um campo em movimento (Passos; Kastrup; Tedesco, 2014).

Além disso, durante dois anos de exercício conjunto algumas questões acompanharam a pesquisa: Como as práticas adultocêntricas se dão nessas políticas acessadas pela infância? Como descolonizar essas relações? Em que os saberes decoloniais tensionam as bases dos fazeres e saberes adultocêntricos? Quais práticas reencantam, resistem e inventam o trabalho com crianças?

### *destinos traçados: a colonização das infâncias em meio às práticas adultocêntricas*

De maneira hegemônico, mesmo que os cotidianos sejam marcados por uma diversidade de modos de ser criança e de infâncias, acompanhamos na produção de saberes e de fazeres uma certa imagem de criança e infância (Ceccin, 2001), que comparece nos esquemas de educação, nos programas de vigilância, saúde e assistência como uma categoria formal e como um estatuto social monodimensional. Essa imagem, expressão de um arranjo de forças contextual, muito situado e que parece cristalizado, faz surgir uma criança caracterizada por fragilidade, pureza, inocência e desconhecimento sobre o mundo. Tal modelo de criança tem sido o parâmetro de uma infância universal, que deve ser bem orientada e controlada em seu desenvolvimento, visando alcançar o adulto desejado, produtivo e moralmente aceito. Ela é algo que “vai ser”, por isso uma tabula rasa onde irão ser assentados os alicerces da sociedade, onde ocorrerá a sua modelagem a partir de um referencial adulto racional, completo e em equilíbrio estático, para um mundo “desejável” (Jenks, 2002).

Tendo em vista esse processo, seguimos no exercício de considerar a infância não como algo natural, muito menos universal, de não tomar a infância particular de cada um como parâmetro, mas de deslocar essa experiência desse lugar imaculado e sagrado em que costumeiramente é colocada. Falaremos então sobre infâncias, múltiplas e diversas. Experiências que convergem, mas que também se distanciam.

Desse modo, a direção deste trabalho não é de uma relação com a infância na busca por uma essência ou por sua pretensa verdade, do mesmo modo que Foucault (1995) nos provoca a pensar o “ser” não a partir de uma origem ou uma causa natural que carregue em si uma essência definida, mas como efeito de um conjunto de práticas e discursos, que se dão em determinado momento histórico. Nesse sentido, ater-se às práticas seria desviar o olhar dos objetos supostamente naturais e universais para as práticas que os produzem, colocando-os em questão, como no caso das concepções de infância e criança, de modo que não caberia perguntar o que é uma criança ou o que é a infância, mas como se produz a criança como a conhecemos.

Assim, as concepções acerca da criança e das infâncias não são naturais, tampouco estáticas e não permanecem no campo das ideias, mas se atualizam no fazer cotidiano, entrelaçam-se, sobrepõem-se, são capturadas ou desviadas. Elas produzem categorizações e divisões, como no caso do “bom menino” e da “criança problemática”, assim como produzem a sensação de nos reconhecermos nessas categorias, tomando-as como verdade ou como uma essência que nos constitui (Foucault, 1995). Mas isso não significa que as crianças estejam apenas sujeitadas, passivas frente a esse jogo de forças produtor de um discurso hegemônico sobre elas, pois fazem parte ativamente desses jogos, driblam-nos, fazem piadas, deboçam e destroem suas certezas (Rodrigues; Alvim; Zamboni; Brasileiro; Rocon; Roseiro, 2018).

Nesse sentido, os estudos contemporâneos do campo da Sociologia da Infância<sup>4</sup> têm gerado diversos movimentos de ruptura com paradigmas

---

<sup>4</sup> O campo da “Sociologia da Infância” é uma denominação comum nos países de línguas latinas e pode ser denominado como “Estudos interdisciplinares sobre a infância”, como nos países anglo-saxões (Belloni, 2009). A Sociologia da Infância cunhada na Europa pode ser distinguida em pelo menos quatro concepções que se dialogam: a “Sociologia do Discurso da

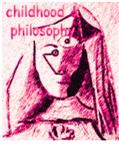
produtores de normas e prescrições para os corpos das crianças. Neste campo a noção de adultocentrismo, que nesse trabalho é importante, surge a partir da problematização da centralidade da organização dos modos de viver em torno do adulto e de uma relação de desigualdade etária que tem pouca visibilidade. A partir do entendimento de dois lugares possíveis e engessados para se compreender a vida (adulto e criança), que fariam parte de um mesmo contínuo do desenvolvimento, a criança é sempre pensada em oposição e em função do adulto e não como uma existência singular (Abramowicz, 2018).

Assim, abordar o adultocentrismo como problema coloca em evidência as práticas de cerceamento e controle da infância, reduzida como uma passagem a outro estado mais completo ou desenvolvido. Nesse sentido, Georges Lapassade (1975) ao se debruçar em estudos que serviram de base para a psicologia e para a pedagogia na primeira metade do século XX, apresenta algumas concepções que ainda embasam os discursos e as práticas sobre a infância e que dizem das características esperadas por/para um ideal de adulto-padrão, que irão orientar as intervenções realizadas com a criança para que ela alcance tais capacidades e atributos. Dentre elas, há o uso da razão frente às suas decisões, a independência econômica, a homossexualidade, a adaptação à realidade e a tolerância à frustração.

Assim, as infâncias hegemonicamente em nosso pensamento ocidental são produzidas em meio às práticas e discursos adultocêntricos, que regulam esse corpo para que ele se desenvolva da maneira esperada e dita as suas formas de expressão mais adequadas e os caminhos possíveis a serem seguidos. Dentre essas práticas reguladoras no contemporâneo é possível citar desde a escolha e

---

Criança e da Infância”, que se aproxima do pensamento de Foucault, Deleuze, Guattari e Bataille e tem como autores James, Jenks e Prout; a “Sociologia da Infância Estrutural”, que parte de um referencial marxista e tem como autor expressivo Jens Qvortrup; a “Sociologia das Crianças”, que se respalda nas teorias de Gofman, Giddens e Geertz e tem William Corsaro como um de seus principais autores; e a “Sociologia da Infância Relacional”, que se referencia na teoria de Pierre Bourdieu e tem como principais autoras Leena Alanen e Berry Mayall. Já no Brasil, a Sociologia da Infância não segue necessariamente esse enquadre epistemológico e se constitui como um campo que se aproxima da educação e da psicologia social. Os temas brasileiros mais presentes nos estudos sociais da infância desde a década de 1970 são a marginalidade cultural, gênero, indicadores de desempenho escolar e de desigualdade social, a concepção de criança e infância, educação infantil, currículo, história e políticas públicas, jogo e brincadeira e relações étnico-raciais (Abramowicz, 2018).



imposição da expressão de gênero a partir do momento em que se sabe qual é a genitália do bebê; a inserção da criança em diversas atividades esportivas, de línguas estrangeiras, de empreendedorismo e aulas de robótica para “desenvolver suas habilidades”; a medicalização dos comportamentos considerados desviantes, bagunceiros, desatentos, e por isso diagnosticados; a punição desses comportamentos com castigos físicos, emocionais ou químicos; a penalização das infâncias pobres e negras que se enquadram no lugar da delinquência, dentre diversas outras práticas que atravessam a vida das crianças em maior ou menor grau.

Tal funcionamento remete a uma colonização da infância como uma fase da vida, em que a tentativa de alcançar o ideal de adulto-padrão necessariamente passa por caminhos bem restritos. São caminhos bem delimitados e previamente traçados, histórias que visam um final de sucesso, de prosperidade e de progresso, não somente individual, mas de uma sociedade como um todo. São histórias embasadas em narrativas importadas do “centro do mundo”, que produzem novos centros por onde se infiltram, deixando às margens aqueles que não servem a esses propósitos. São histórias de eugenia, onde somente os bem-nascidos e desejados tem vez, como um conto de fadas com um final feliz em que os corpos incapazes e destoantes dessa expectativa só aparecem em vias de desaparecer (Rodrigues; Alvim; Zamboni; Brasileiro; Rocon; Roseiro, 2018).

Tais histórias se fazem presentes na história da constituição das políticas públicas brasileiras voltadas às infâncias, que não dizem de um passado distante, mas operam práticas e discursos até os dias atuais. O que conhecemos hoje como República Federativa do Brasil tem sua história atravessada por uma agenda de colonização. Assim, enquanto na Europa do século XIX se cunhavam as metrópoles, as revoluções industriais e as teorias científicas que embasam até hoje práticas psicológicas, médicas e pedagógicas em relação às infâncias, aqui os povos originários eram dizimados, a escravidão era uma prática naturalizada e o país era governado por uma elite branca desejosa por ser uma nação reconhecida pela Europa (Miskolci, 2013).

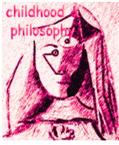
No Brasil em meio às mudanças, na transição entre a monarquia e a república, reacende-se na elite da época um desejo de nação a ser construída, que seria inspirada pelas correntes de pensamento predominantes na Europa, como o positivismo e o darwinismo, onde vigorava o ideal da modernidade e progresso. Assim, o pensamento científico positivista, aliançado com os ideais de neutralidade e evolução, era o que havia de mais avançado no pensamento das nações imperialistas, sendo sua extensão de influência não apenas política e econômica, mas também cultural. Desse modo, ao importar as tecnologias pedagógicas europeias, as elites intelectuais e políticas no Brasil introduziram na educação também elitizada a naturalização da heterossexualidade como a ordem natural do sexo, de modo que raça e sexualidade se entrelaçavam no processo de construção da branquitude<sup>5</sup> brasileira, incidindo de forma diferente sobre os corpos das crianças brancas e negras (Miskolci, 2013).

Desse modo, o desvio e a abjeção não eram apenas “exceções comportamentais” para as crianças negras e pobres, mas compareciam como regra e destino único. Assim, no Brasil, a assistência até então produzida para essa população se dava a partir de um conjunto de medidas baseadas na lógica higienista<sup>6</sup> e de inspiração normativo-jurídica, tendo como efeito a institucionalização do cuidado e a criminalização das infâncias negras e pobres, produzindo um quadro de desassistência, abandono e exclusão a partir de uma

---

<sup>5</sup> A branquitude é um ideal criado pelas elites brasileiras entre o final do XIX e o início do século XX presente em vários discursos políticos, médicos e literários, que afirmavam o homem branco como modelo comum do desejo de constituição da nação, tendo em vista que branquear a população era um projeto de transformação demográfica e moral da sociedade. Tal desejo das elites dirigentes, majoritariamente formada por homens, dizia da imagem de sucesso econômico e pela capacidade de comando associada aos europeus, vistos como naturalmente possuidores de uma alta consciência moral que os alçava a uma justificada posição de controle e domínio do resto do mundo (Miskolci, 2013).

<sup>6</sup> Entre as diversas teorias surgidas na Europa ocidental e América do Norte na década de 1870, o Darwinismo Social buscavam aplicar a teoria evolucionista de Darwin nos estudos sociais, produzindo a comparação entre sociedades consideradas mais evoluídas do que outras (como no caso das sociedades Europeias ocidentais em relação aos povos ameríndios, africanos e asiáticos) e, conseqüentemente, dos corpos mais desejados para compor uma sociedade (Miskolci, 2013). Tais teorias eram atravessadas pelos ideais morais que se tornaram afirmações científicas e tendiam a descrever a realidade criando, ao mesmo tempo, uma idealização de como ela deveria ser, produzindo como efeito práticas de eugenia e higienização social ao serem incorporadas pela medicina de caráter social da época, que buscou delimitar os comportamentos desejados para a suposta evolução da sociedade e a criar espaços de controle dos corpos considerados desviantes (Ribeiro, 2006).



lógica de enquadramento e de isolamento das crianças e jovens considerados desviantes (Nascimento; Scheinvar, 2005).

Nos dias atuais, ainda que muitos esforços tenham sido realizados ao longo do século XX para ampliação e problematização no campo das políticas da infância e juventude, lidamos com os efeitos de uma história de racismo, branquitude, patriarcalismo, adultocentrismo, constituidora de nosso país. Ainda na atualidade, os espaços que “sobram” para as crianças que subvertem a ordem das fases do desenvolvimento, dos rumos previamente traçados dos processos de ensino-aprendizagem, das identidades heteronormativas, do modelo produtivo baseado na propriedade privada, dos corpos não brancos e dos protocolos médicos, pedagógicos e psicológicos, são muito bem demarcados. Os processos de patologização e a judicialização de determinados corpos demonstra que, para as crianças negras, pobres, afeminadas, masculinizadas, moradoras de rua, das favelas, que não acompanham a escola, que “matam” aula, que desobedecem a suas mães, pais e professores, ou que não tem mães, pais e professores, que não respondem à socialização do modo como esperado, resta apenas (nos termos atuais) o medicamento, o tratamento médico e psicológico, a socioeducação.

Em contrapartida, a criança considerada “normal”, que apresenta um comportamento funcional, desejado e exemplar, que a princípio não coloca em evidência grandes problemas, também é alvo de diversas intervenções pedagógicas e morais, que visam a manutenção de um caminho padrão de expressão. Apesar de, a princípio, não transitarem necessariamente pelo território das políticas públicas, seja por não ser ter algum “problema” ou por consumir serviços privados, essa criança “normal” também é efeito da produção de um adulto-padrão.

Há de se considerar, assim, que as relações entre adultos e crianças construídas nos espaços dessas políticas podem ser atravessadas por aquilo que Achille Mbembe (2017) define como as topografias recalcadas da crueldade, ou seja, as práticas coloniais onde ainda o poder soberano de morte comparece. Nesse sentido, se faz necessário o exercício de atenção aos modos como nós adultos, no lugar de trabalhadores das políticas públicas dirigidas às infâncias, operamos

como agentes de enquadramento, normalização e, por vezes, eliminação das vidas e possibilidades de existência, assim como o de exercitar a desnaturalização das imagens cristalizadas de criança e infância e das relações ainda muito marcadas pelas desigualdades históricas raciais, sexuais e de gênero.

*pesquisar e conversar com trabalhadoras(es): o exercício da roda de conversa*

Este trabalho e a pesquisa do qual deriva teve seu percurso atravessado pela pandemia da COVID-19<sup>7</sup>, de modo que a pesquisa não se construiu “apesar da pandemia”, mas “com” a pandemia. Isso é importante para a compreensão do presente peculiar no qual a pesquisa desenvolveu-se, tendo em vista que a aproximação com as(os) participantes se deu em meio a um contexto de isolamento social, medida de prevenção ao contágio do vírus.

Nesse sentido, a pesquisa realizou-se a partir de um convite ao diálogo a partir de Rodas de Conversa, totalizando a participação de nove trabalhadoras(es) de políticas de saúde, assistência social e educação voltadas às infâncias de cinco municípios do estado do Espírito Santo. Os encontros tinham como direção possibilitar a análise e intervenção coletiva nas práticas de trabalho e buscou-se, assim, acompanhar e distinguir tanto os gestos, fazeres e dizeres com atravessamento pela direção adultocêntrica, como também acompanhar as práticas que apontam outras direções de relação. Cabe ressaltar que não havia a pretensão de se falar “sobre” as crianças, mas pensar a relação adulto-criança que se produz no cotidiano das políticas vivido pelas(os) trabalhadoras(es), assim como pensar a nós mesmos adultas(os) e nossos modos adultocêntricos de estar no mundo.

Desse modo, a Roda de Conversa operou como um dispositivo grupal, cogestivo, de análise coletiva, cujo exercício é o de colocar em jogo um conjunto de enunciados e discursos atualizados nas práticas cotidianas, produzindo neles intervenção e ampliação. Buscamos, assim, construir um meio que pudesse produzir um campo de sustentação de uma experiência coletiva que aposta na

---

<sup>7</sup> O surto do vírus SARS-CoV-2 (Coronavírus ou Covid-19), anunciado desde dezembro de 2019, alastrou-se pelo mundo produzindo uma onda de contágios, tendo sido declarado como pandemia pela Organização Mundial da Saúde no dia 11 de março de 2020.

transversalidade (ROSSI; PASSOS, 2014), rompendo as barreiras que separam os diferentes serviços e as disciplinas acadêmicas e assumindo a dimensão política das questões que aparentemente surgem como problemas individuais presentes no cotidiano de cada um(a) (Melo; Schaeppi; Soares; Passos, 2015).

Além disso, a proposta de uma Roda de Conversa com trabalhadoras(es) tinha como direção cultivar movimentos de um agir criancável. Nesse sentido, Vicentim e Gramkow (2018) nos apresentam o verbo criar, que diz de movimentos de recusa ao adulto como modelo de acabamento e autossuficiência, às lógicas tutelares, moralistas e autoritárias que se atualizam comumente nas práticas de trabalho com as infâncias. Tal agir se dá na relação adulto-criança e se constrói a partir de uma abertura para o imprevisto, para a suspensão da rigidez das regras, para a constituição de uma subjetividade que tensiona, fissa e move o instituído.

Desse modo, foram oito encontros em Roda de Conversa realizados quinzenalmente entre setembro e dezembro de 2020. O percurso das conversas foi registrado no diário de pesquisa (Lourau, 1993), de modo a possibilitar o acompanhamento das discussões vivenciadas, visando ampliá-las e complexificá-las na tentativa de encontrarmos pistas-caminhos que se diferenciam das práticas adultocêntricas instituídas nas políticas públicas brasileiras voltadas às infâncias.

Nessa proposta, o exercício de análise que será compartilhado a seguir foi realizado tomando como intercessores noções e forças da Filosofias Afroperspectivista<sup>8</sup> (Noguera, 2019), na medida em que nos ajudam a pensar, de maneira situada, a experiência das políticas públicas marcada pela presença das

---

<sup>8</sup> Na pesquisa os nomes das(os) participantes foram substituídos por aves cantadoras, a fim de preservar a identidade, mas também demarcar que suas falas surgem como contribuições nessa composição. Tal escolha se fez também na afirmação dos Ibeji como intercessores deste trabalho (Noguera, 2019), tendo em vista que uma das coisas que podem amedrontá-los são os apitos e os assobios, pois lembram os gêmeos da presença de Icu, o orixá da morte que está sempre acompanhado de aves. Entretanto, como uma das diversas contradições que Ibeji carregam, os apitos também fazem parte do seu mundo de brincadeiras e Ihe são dados como presentes (Kileuy; Oxaguiã, 2009). Aqui, o uso de nomes de pássaros seguirá afirmando essa contradição, pois ao mesmo tempo que terão relação com corpos adultecidos que podem, por vezes, reafirmar as redes mortificantes que os atravessam em suas práticas, eles também irão evocar os sons da brincadeira, do movimento e das fugas às forças da morte.

populações negras e os processos de colonização históricos presentes em nossa leitura e atuação com as infâncias. Compreendemos que o encontro com esses intercessores possibilitou ainda ampliar contribuições tomadas do campo da Sociologia da Infância, considerando o contexto brasileiro.

### *intervenções no complexo adulto-criança-entorno*

No exercício de não tomarmos as crianças como “alvo” de nossas intervenções, Vicentin e Gramkow (2018) convidam a pensarmos as relações com crianças como um complexo. A consequência disso é que as explicações muito bem-feitas e naturalmente aceitas sobre o que é ser uma criança ou o que é a infância não encontram mais pertinência, pois o complexo adulto-criança-entorno, como formulam as autoras, não diz somente de dois ou mais indivíduos reunidos no mesmo tempo e espaço, mas também dos saberes e práticas transversais no trabalho com as infâncias. Essa elaboração auxilia a considerar os encontros com as crianças como um campo não estático, pelo contrário, sempre em movimento e na correlação com o que participa e compõe situadamente essas relações.

Nesse sentido, é importante afirmar que no encontro adulto-criança nas diversas políticas públicas em que elas se fazem presentes, as crianças não são apenas cuidadas, vítimas ou tuteladas, mas também produzem afetações e deslocamentos nessas relações, ou seja, elas não são objeto do cuidado, mas participantes dessas relações. Desse modo, também consideramos a importância de se intervir neste complexo não apenas por um exercício de intervenção de adultos direcionados às crianças ou de adultos que buscam alguma supervisão para ajudarem nos casos nos quais eles são responsáveis, mas sim de intervenções produzidas nestes adultos que podem reverberar nas relações com essas crianças e no entorno. Portanto, exercitamos na Roda de Conversa um

agir por uma ampliação de perspectivas que suscitam intervenções que afetem o complexo criança-adulto-entorno, de forma a que a relação como um todo se desloque em direção a uma saúde possível, à captação de uma potência do criança que não está podendo ocorrer, potência esta distribuída pelo coletivo de percursos afetivos vividos em uma relação, em uma família, em uma comunidade, em uma cultura, em uma época (Vicentin; Gramkow, 2018, p. 380).

Desse modo, podemos nos perguntar: Quais lugares ocupamos nesse complexo? Para nos ajudar com essas questões, tomamos aqui as conversas tecidas em roda no dispositivo de pesquisa e as análises disparadas no momento quando

*Canarinho nos conta das diversas vezes em que as crianças faziam piruetas e acrobacias “perigosas” dentro da sala de aula, em meio às mesas e cadeiras, e como sempre tinha que pedir para que elas não fizessem esses movimentos, pois tem medo de que elas possam se machucar, deixando-o bastante aflito. A descrição que Canarinho faz das cenas faz todos da roda rirem muito e, nesse momento, Curió exclama bem alto que “quando eu era criança eu fazia isso também!”. Diante do relato que Canarinho compartilha, digo que esses momentos são difíceis de manejar, pois sabemos que é possível que nada aconteça, mas temos medo de um acidente se tornar um motivo para sermos culpabilizados e penalizados. Canarinho diz que sabe que não é possível obrigar que as crianças entendam esses riscos, ainda mais quando já são obrigadas a passarem a maior parte do tempo sentadas e assistindo aulas que nem sempre estão interessadas. E completa dizendo que “a criança não tem método de viver, quem tem somos nós adultos”.*

*A partir do relato, Bem-te-vi coloca que quem cuida deve estar atento a muitas coisas e que “tem que ter uma cartilha” que nos ajude a lidar com essas questões. Ela diz da importância de se olhar para a história, para o que reproduzimos da cultura e para as relações de dominação que compõem nas relações parentais. Porém, diante dessa ideia, Rouxinol problematiza dizendo que uma cartilha seria impor um padrão, mas reconhece a importância de se questionar como temos feito isso, e pergunta “como é ser mãe? Como é ser pai? Como se conversa? Como se vai além das relações de dominação e obediência?”. Bem-te-vi concorda e diz que as crianças e adolescentes estão muito mais preparados do que nós para lidar com diversas questões e Rouxinol lembra como aprende com o filho dela. Coloco se ao invés de uma cartilha que nos ensina poderíamos pensar antes em “desaprender os modos que consideramos os melhores”. Bem-te-vi ri bastante diante da ideia de desaprender e diz que “já vi tanta mudança na minha vida e espero ver ainda muito mais”.*

*Curió também compartilha conosco vivências no abrigo em que trabalha que trazem questões parecidas. Ela nos conta de uma adolescente que cuidou de seus irmãos antes de todos serem levados juntos para a instituição de acolhimento e que se viu pela primeira vez em um lugar de “ser cuidada”, já que não somente os irmãos, mas ela também havia sido acolhida no mesmo abrigo. Ali a adolescente não precisava mais cuidar dos seus irmãos, porém isso tem provocado conflitos entre ela e os cuidadores, pois é difícil para ela ver as demandas e não intervir, como sempre fez. Curió diz que constantemente ela gosta de “medir força com os adultos” e acaba “se colocando no lugar do adulto”. Nesse momento nós paramos para pensar o que seria esse “lugar do adulto”, e se seria possível que os lugares de adultos e crianças fossem mais compartilhados, já que nós somos constantemente convocados a reafirmá-los, principalmente quando nós somos vistos como aqueles que cuidam (Diário de pesquisa, 4 de dezembro 2020).*

Nesse fragmento do diário de pesquisa nos deparamos com cenas corriqueiras que as(os) trabalhadoras(es) vivenciam nas políticas públicas voltadas às infâncias, em que nós, adultos, somos interpelados pelas crianças, que constantemente rodopiam, pulam, gritam e enfrentam. Tendemos a focar apenas que essas situações nos trazem conflito, que nos convocam a dar alguma resposta, e esquecemos, como apontado por Curió, que em algum momento ou de algum modo, nós também rodopiamos, pulamos, gritamos e fazemos enfrentamentos. Dessa forma, é comum buscarmos as “respostas” nos lugares seguros que fomos ensinados em nossas formações e nos protocolos disponíveis para o trabalho nessas políticas públicas, reafirmando lugares previamente pensados e enrijecendo os movimentos possíveis nesse complexo adulto-criança-entorno.

A história compartilhada da adolescente que é acolhida em situação de abrigo com seus irmãos evidencia a experiência de cuidado que não passa pelo óbvio e pelo esperado, levantando questões do que fazer diante de situações como essas. Afinal, se agora ela pode contar com auxílio para o cuidado dos irmãos, isso necessariamente significa torná-la indispensável nesse processo? Em meio a nossa ânsia por colocar a criança no lugar da criança (que precisa de cuidado) e o adulto no lugar do adulto (quem deve cuidar), reafirmamos lugares muito engessados. Essa perspectiva pode impossibilitar ver e aliançar também com as potências e capacidades que a adolescente produziu ao longo do viver.

Além disso, a história compartilhada por Curió diz de muitas outras histórias semelhantes de crianças e jovens que acessam as políticas públicas, especialmente daquelas que não se encaixam no ideal de uma infância padrão e idealizada. Essas crianças e jovens têm corpos muitas vezes marcados pela desigualdade social e pelo racismo, pois são em maioria negras e pobres, e vivem diferentes situações de violência, inclusive de lidarem com a morte, seja de parentes, amigos. Em nossas perspectivas com centralidade na branquitude e na adultez cisheteronormativa encontramos impasses para afirmarmos possibilidades de coemergência e sustentação das potências presentes nesses sujeitos, o que também não quer dizer romantizá-las.

Ao seguirmos na aposta de produzirmos desvios nas práticas adultocêntricas, podemos considerar as crianças como parceiras no encaminhamento desses problemas. Certamente, elas não vão nos ensinar o que fazer e nem como fazer, tendo em vista que, como colocado por Canarinho, “*quem tem método de viver somos nós adultos*”. Assim, não buscamos consultar as crianças para propormos uma cartilha que ensinem a adultos a cuidar de um modo menos tutelador, mas podemos desaprender com elas os modos adultecidos que constantemente julgamos como os mais corretos. Desse modo, lembremos que

a novidade, o nascimento, a alteridade, a diferença não é propriedade inata desse sujeito localizado no dispositivo da infância. Ela comparece como acontecimento em todos nós na medida em que nos permitimos deslocar, vagabundear, frontear e hibridizar” (Rodrigues; Alvim; Zamboni et al., 2018, p. 210).

Nesse sentido, podemos considerar que a afirmação desse acontecimento-infância se faz na aproximação de um devir-criança, em que “desenvolver-se” não seria um amadurecer progressivo em linha reta sendo o adulto ponto de realização, mas encontrar e exercitar as potências de uma vida. Ao apostarmos nessa via, consideramos que a criança não existiria apenas restrita a uma faixa etária da vida, mas também em um exercício de se tomar ambientes, percursos e afetos como meios de se produzir com o mundo. Exercício este que pode ser construído, potencializado e experimentado em qualquer momento da vida, a depender das condições que se dispõem, que nunca são individuais, mas sempre coletivas (Deleuze; Guattari, 1997).

Desse modo, precisamos nos movimentar desses lugares instituídos, atravessados por saberes que dão direcionamento às nossas práticas e operam na lógica da mesmidade conformada dos enquadramentos identidade, raça, povo, nação, território, gênero e sexualidade. Visamos, desse modo, *complexificar nesse complexo*, exercitando movimentos que retiram a nossa centralidade e a centralidade dos saberes que fazemos operar.

Complexificar aqui pode ser afirmado como uma pista de um gesto criancável, que nos convida a transitar por esse complexo e nos convoca a considerar não somente aquilo que é pensado “para a criança”, recomendações a

partir de teorias dos campos da medicina, pedagogia e psicologia, por exemplo, mas de transversalizar esses saberes com aqueles que a princípio não são pertinentes, úteis e importantes ou que não fazem parte das cartilhas de “como cuidar das crianças”.

Nesse sentido, Noguera e Barreto (2018) apresentam uma concepção de infância que conversa a partir de saberes produzidos em África a partir de uma afroperspectiva, tendo em vista que essa “é a abordagem filosófica que guia nossa fundamentação em favor da infancialização como um princípio ético” (Noguera; Barreto, 2018, p. 627). Pensar em afroperspectiva também não se trata de buscar um novo modelo de produção de conhecimento hegemônico, mas problematizar a posição hegemônica dos saberes, de modo a que se compreenda o processo de produção de conhecimento como experiência comum de todos os povos, corpos e idades.

Desse modo, seguimos com as seguintes questões: o que os saberes produzidos em África nos auxiliam no processo de deslocar dos lugares instituídos de adultos dentro desse complexo adulto-criança-entorno? Como pensar em afroperspectiva nos ajuda a transversalizar os saberes pensados para a infância?

### *complexificando em afroperspectiva*

A partir da afirmação de que o pensamento afroperspectivista nos auxilia a retirarmos a centralidade dos saberes produzidos no norte global e a borrar as fronteiras que separam a produção de conhecimento entre os povos, Noguera (2019) em aliança com o pensamento de Deleuze, aponta que o trabalho filosófico só é possível com a criação de intercessores, de aliados, que podem ser pessoas, mas também coisas, plantas e até animais, fictícios ou reais, animados ou inanimados. Eles funcionam como conceitos-ferramenta, que possibilitam que o pensamento saia de uma imobilidade, que se coloque a pensar não para a decifração de uma realidade dada, mas que se construa em movimento.

Dessa forma, para complexificarmos nossos saberes e práticas com as crianças, podemos nos aliar com a potência dos gêmeos brincalhões Ibeji, que

aqui nos surgem como intercessores de uma infância como condição de existência, que se faz nos gestos capazes de serem mais poderosos do que a própria morte, colocando-a para dançar. Em outras palavras,

a infância opera pelos desígnios da transformação, da produção de realidades porque reconfigura através de sua potência criadora. Um olhar infantil é capaz de se espantar diante do que é corriqueiro e enxergar coisas inusitadas nas situações mais regulares e ordinárias (Nogueira, 2019, p. 135).

Os Ibeji são o orixá gêmeos-criança, como o nome em Iorubá indica, *ibi*-nascer e *aji*-dois. Apesar de se apresentarem como um só, carregam em si a força das duplicidades, dos sentidos opostos e contraditórios e das duplas. Todos somos regidos pelos Ibeji por carregarmos essa duplicidade contraditória que também se faz presente na natureza, assim como o dia que depende da noite para surgir. Essa duplicidade, no entanto, não é um dualismo, que cristaliza a vida em duas possibilidades fixas. Pelo contrário, a duplicidade que Ibeji nos ensina se faz no movimento, que pode ser simbolizada por “Oiá e Xangô, seus progenitores. Oiá é quem move o vento, que tanto atíça como apaga o fogo, elemento de Xangô. E o calor do Sol, que abrasa Xangô, dilata e movimenta as moléculas do ar, produzindo o vento de Oiá” (Kileuy; Oxaguiã, 2009, p. 452).

Com os Ibeji, também encontramos inspiração para escapar a essa armadilha dos binarismos, força esta que é presentificada em seu irmão mais novo, chamado Idowu ou Doum. Este último é aquele que por algum motivo não chegou a nascer, mas apesar de não estar presente em forma física também faz parte do todo, como um elo entre o mundo concreto e o mundo dos possíveis a serem atualizados. Por mais que possamos nos esquecer de Idowu, reduzindo os Ibeji a uma dupla, eles nunca vêm sem seu irmão mais novo, assim como cantado em todo dia 27 de setembro, “Cosme Damião Doum”, para celebrar sua força e evocar a presença dos Erês, entidades que carregam a energia das crianças<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> É importante ressaltar a confusão existente entre Ibeji e os Erês, mesmo que ambos possuam uma relação de proximidade. Nos Candomblés não são a mesma entidade, tendo em vista que os Ibeji são divindades gêmeas, costumeiramente sincretizadas aos santos gêmeos católicos Cosme e Damião, e os erês são intermediários entre as divindades e seus iniciados, levando mensagens do orixá/nkisi ao iniciado, enquanto este não tiver

Assim como as crianças, não é possível reduzir a potência do Ibeji nas noções de doçura, inocência e meiguice, pois também personificam a força e a potência do devir, do crescimento e da transposição de barreiras, como o brotar das plantas, das possibilidades e ideias novas, trazendo com eles a capacidade de fluir e expandir com a vida, de tornar o mundo mais povoado em sua diversidade. Em sua fúria, os Ibeji não reconhecem limites e transgridem as regras colocadas, “não aceitando ofensas sem responder à altura” (Kileuy; Oxaguiã, 2009, p. 453).

Tal potência dos Ibeji nos ajuda a problematizar o pressuposto do equilíbrio que atravessa o complexo adulto-criança-entorno, produzindo a necessidade de submissão das crianças às certezas dos adultos, sendo que o conflito e o dissenso constantemente são considerados como desvios a serem evitados e corrigidos. A ideia de “responder à altura” ou “colocar-se no lugar do adulto” evocado por Curió na Roda de Conversa diz de lugares que existem, até reconhecidos pelas próprias crianças, mas ao mesmo tempo enfrentados e ignorados quando necessário, em meio aos jogos de poder que fazem as relações (Foucault, 1995).

Nesse sentido, Vicentin e Gramkow (2018) apontam que a leitura individualizada das situações conflituosas, muito presentes nas políticas públicas destinadas às infâncias, produz a busca por soluções individualizantes, punitivas, judicializantes e medicalizantes. Tal abordagem impede que o lugar do conflito seja reconhecido como a possibilidade de construção de um espaço comum que possibilite olhar para as relações que ali se dão para além da criança. Desse modo, os conflitos, que dizem sobre a complexidade das demandas das crianças, das políticas públicas e das expectativas dos adultos que são responsáveis por acompanhá-las, são a possibilidade de se inventar práticas singulares de acolhimento e cuidado que envolvam a todos os atores implicados nesta trama, sendo eles adultos ou crianças, sem a necessidade de se recorrer à uma autoridade moralizadora que venha de fora, como um juiz.

Assim, os lugares de conflito, por vezes angustiantes, são mais possíveis de serem sustentados quando compartilhados, dissolvendo a sensação de um problema que pertence somente a mim e que precisa ser resolvido a partir da

---

recebido o seu axé de fala. Já nas Umbandas, os Erês representam a falange dos espíritos das crianças (Kileuy; Oxaguiã, 2009).

“minha” visão de mundo. Tal lugar também pode ser encarado como próprio desse complexo adulto-criança-entorno, quando não nos limitamos a pensá-lo como um espaço de equilíbrio, mas como uma encruzilhada onde se produz o encontro de práticas adultecidas e infancializadas, dos modos enrijecidos e daquilo que o confronta e escapa. Nesse sentido, como podemos habitar as encruzilhadas que surgem nos encontros entre adultos e crianças?

### *aproximações de um devir-erê: encruzilhar, vadiar e estranhar*

Na busca por pistas que nos indiquem gestos criançaáveis que nos auxiliam a desviar das práticas adultocêntricas, encontramos o complexificar como possibilidade de questionar os nossos saberes que reafirmam o lugar instituído do adulto na relação com as crianças. Seguindo nessa busca e aliados com intercessores de uma filosofia afroperspectivista, retornemos à Roda de Conversa

*em mais um dos diversos momentos em que pensávamos sobre os incalculáveis efeitos da pandemia em nossas vidas, Rouxinol diz ter pensado sobre as crianças presas em seus apartamentos e se pergunta “quais fugas elas teriam?”. Azulão relembra que ouviu de uma mãe da escola onde trabalha dizer para o filho que o motivo de outras crianças estarem brincando juntas sem respeitar a quarentena era que “eles não são tão responsáveis quanto nós”. Azulão fala que por um momento se viu julgando a fala da mãe, devido à comparação que ela fez à postura de outras mães, porém sabe que essa não é uma argumentação simples de ser feita, dado a dureza do momento que leva às mães e pais a buscarem estratégias diferentes para lidar com as crianças em casa, pois muitos sequer têm com quem deixá-las.*

*Diante da questão de Azulão, Sabiá fala que com o seu filho tem buscado dizer que o isolamento não é só para a proteção dele e da mãe, mas é “por todos nós”, pois acredita ser importante compartilhar a responsabilidade dos cuidados necessários do momento atual. Ela também reconhece que quando seu filho retornou às aulas presenciais intercaladas com o ensino remoto, voltou encantado como se fosse o primeiro dia de aula. Canarinho diz que para ele isso evidencia o paradoxo das críticas à educação nas escolas, que tem sido bancária e produtivista, mas que o “bom” da escola não está relacionado necessariamente com os conteúdos pedagógicos, mas com as vivências que aquele espaço possibilita e que produzem efeitos de aprendizado. Diante da saudade do ensino presencial, ele também diz que “estou doído para retornar à escola, eu é que vou chegar gritando!”.*

*Rouxinol diz que os relatos compartilhados têm feito ela pensar em “quais modos de vida podemos construir junto com as crianças?”. Ela ressalta que se formos a fundo no clichê da frase “as crianças são o futuro” podemos entender que com elas temos muito a aprender e construir. Nesse momento, eu aproveito e coloco que não podemos esquecer que inevitavelmente também somos o futuro, independente se aprendemos*

*com as crianças ou se reproduzimos os modos que as limitam. Bem-te-vi coloca que acredita que aprender com a criança é captar como eles veem o mundo, como vê-los e como também se ver. Canarinho diz que também é um processo de escutar essa linguagem outra, formas diferentes de dizer e entender. Ele compartilha a experiência que teve com um estudante que disse nunca ter sonhado e isso o fez questionar se isso era mesmo possível ou se o estudante não compreendia a palavra “sonho” como capaz de dizer daquilo que vivemos quando dormimos. Canarinho, então, se pergunta como construir junto com ele um sinônimo para a palavra “sonho” e acredita que isso se assemelha a um processo de saúde, pois “como podemos dizer o que sentimos?” (Diário de pesquisa, 20 de novembro de 2020).*

As histórias compartilhadas pelas trabalhadoras na Roda de Conversa apontam para os desafios de estarmos com as crianças sem ocuparmos o lugar daquele que “sabe” o que é melhor para elas, seja por termos estudado algo que nos permita cuidá-las e orientá-las, ou seja por uma questão etária, em que nós adultos necessariamente sabemos mais por termos vivido mais. Entretanto, a todo o momento, as crianças intervêm nesses lugares, ao questionarem nossas afirmações, nossas ordens, os protocolos que construímos sem a sua participação e o que supostamente “é o melhor para elas”.

Diante de tais questionamentos, que evidenciam a fragilidade dos lugares que ocupamos e dos saberes que afirmamos, nos vemos diante das encruzilhadas nas relações com as crianças. A partir das contribuições de Leda Maria Martins (2002) sobre os atravessamentos filosóficos acerca dos movimentos performáticos presentes nas manifestações religiosas em África, encontramos a afirmação de que o tecido cultural brasileiro se faz nos cruzamentos das diferentes culturas e sistemas simbólicos derivados de povos africanos, europeus, indígenas e orientais. Como efeito, o termo encruzilhada permite operar com as formas híbridas que emergem desse processo e diz do lugar sagrado e radial de encontro de sistemas e instâncias de conhecimentos diversos, que vai além dos binarismos do certo e errado, do bom e do ruim, possibilitando movimentos de “centramento e descentramento, interseções e desvios, texto e traduções, confluências e alterações, influências e divergências, fusões e rupturas, multiplicidade e convergência, unidade e pluralidade, origem e disseminação” (Martins, 2002, p. 73).

Com Ibeji e os Erês podemos aprender modos de vadiar por esse complexo adulto-criança-entorno, buscando habitar suas encruzilhadas, sustentando os

conflitos que lhe são inerentes, desemaranhando os fios que o compõe e não o reduzindo em verdades acabadas ou a um consenso absoluto. Podemos também, assim como Idowu, aprender a habitar esse lugar terceiro da encruzilhada, que intervém desbinarizando os problemas e complexificando as possibilidades em jogo.

Desse modo, podemos deslocar a noção de devir-criança, anteriormente apresentada, para um devir-erê, em um processo de construção de um corpo que esteja aberto ao encontro e ao inesperado, que se compõe atento às forças invisíveis que nos atravessam e as pistas que elas trazem e estranhando as coisas como estão colocadas, que se permita desviar e habitar um meio, não mais em função de um ponto de partida ou um ponto de chegada.

Aqui o deslocamento é afirmado no ato de caminhar da vadiação, que longe de assumir um ponto de vista ou perspectiva a partir dessa ou daquela posição, nos remove longe de qualquer posição que possamos adotar, provocando-nos a sair, também, do suposto lugar do adulto que cuida e “sabe o que faz”, exercitando a possibilidade de aprender com as crianças, como apontado por Bem-te-vi. Esse exercício de vadiação na encruzilhada nos ajuda a pensar os processos de transversalização, em que ampliamos não somente as nossas viseiras e visões de mundo, mas assumimos por todos os sentidos as limitações e provisoriiedades dos nossos saberes e práticas (Noguera, 2019).

Encruzilhar, assim, é um dos gestos que podemos exercitar para as práticas com as infâncias e com a vida e também um desafio, tendo em vista que a todo o momento vivenciamos experiências de colonização do tempo, efeito de práticas adultocêntricas que visam reduzir a vida a uma experiência linear que tem como finalidade a produtividade, o consumo e o descarte daquilo que é considerado “inútil”. Nessa lógica, o tempo precisa ser bem gerido, sincronizado com a gestão do espaço e com a formatação dos gestos do corpo, visando a máxima eficiência e produtividade (Foucault, 2006), modos estes que atravessam as políticas públicas com as quais trabalhamos e são capilarizados nas práticas mais corriqueiras e nos gestos mais ínfimos do dia a dia.

Tais práticas se evidenciam nas constantes demandas de adequação, seja em adultos ou crianças, dos tempos singulares de aprender, de descansar e trabalhar, que muitas vezes são materializadas na excessiva medicalização, nos mecanismos de punição e na culpabilização daquelas(es) que não se enquadram nesse tempo homogêneo. Essa pressão e automatismo acabam por transformar essas políticas mais em espaços de ajustamento do que necessariamente de um cuidado que amplie as possibilidades de existência.

Entretanto, na tentativa de desnaturalizar a nossa experiência do tempo, convidamos a seguir desviando das rotas previamente abertas, no exercício de aproximação de um devir-erê vadiante. Desse modo, vadiar não pressupõe apenas um vagar pelo espaço, mas ousar brincar com o tempo, contingenciar este tempo linear da produção capitalística produzido na modernidade, que nos divide a partir da nossa idade e distancia adultos e crianças em função da busca pelo desenvolvimento e progresso, como uma linha reta e ascendente.

Assim, como proposto na roda, ao olharmos com estranhamento para o clichê de que *“as crianças são o futuro”*, diversas questões sobem como poeira, produzindo confusão e vertigem. Afinal, e se esse futuro for agora? E se esse futuro não existir?

Na tentativa de contornar essas questões, para o trabalho com o complexo adulto-criança-entorno, é bem-vinda a ousadia de estranhar a experiência do tempo dividido em passado, presente e futuro, pensando-o, ao invés, como uma espiral em que o antigo ensina com o novo. Essa lógica, afirmada por comunidades Bantu em África, se faz no exercício de pensar o tempo não em função de uma linearidade, mas de uma circularidade que nos convoca a colocar em análise a nossa implicação nas comunidades nas quais fazemos parte (Nogueira; Barreto, 2018). Essa circularidade não é fechada em si mesma, mas se faz como uma espiral, em que o antigo ensina com o novo, que irá atualizar esses ensinamentos, não para copiá-los com exatidão, como em um adestramento, mas para criar em conjunto, de modo que *“cada repetição é em certa medida original, assim como, ao mesmo tempo, nunca é totalmente nova”* (Martins, 2002, p. 85).

Do mesmo modo, nossas ações no presente reverberam na futuridade, que

não é apenas um momento individual da vida de alguém ou um tempo distante que não viveremos, mas é o agora que produz efeitos em nós mesmos e naqueles que virão, de modo que pensar o futuro é um gesto coletivo que se faz colocando o presente em questão. Nesse sentido, Noguera e Barreto (2018) propõem que a memória só é possível na condição de infância, vivida tanto por adultos e crianças, como elo entre o ancestral e o porvir, que torna possível restaurar caminhos já percorridos, mas também inventá-los, sem tomá-los como verdades imutáveis e absolutas a serem reproduzidas. Desse modo, ao invés de nos balizarmos em função de uma desigualdade etária, atravessada pelo pensamento adultocêntrico da maturidade e da razão, podemos pensar em como nutrir a infância e mantê-la viva ao longo de toda a vida.

Assim, não deveríamos colocar o presente em função de um “futuro melhor” a ser alcançado, sem questionar os efeitos das práticas que temos feito no agora, que irão reverberar em nós mesmos. Como exemplo vivo do nosso presente, a pandemia escancarou os efeitos de pensarmos e investirmos em futuros separados dos outros seres, como se a futuridade dissesse de um querer individualizado e desconectado dos efeitos das nossas ações no coletivo. Esse exercício coloca a necessidade de pensarmos um presente possível, ao invés de nos esforçarmos para “crescer” e abandonar algo que não serve “ainda”; provoca também o lugar de superioridade onde o adulto é considerado “normal”, baseado na ideia de se saber mais e ser mais produtivo que uma criança, um idoso ou uma pessoa com deficiência.

Nesse sentido, questionar a obviedade do tempo evidencia uma das questões que atravessam com mais expressão a experiência adultocêntrica nas sociedades modernas ocidentais. Tal gesto de estranhamento nos convoca a seguirmos no exercício ético de um devir-erê, em que não nos colocamos como agentes externos que sabem mais ou que buscam conduzir o outro a uma finalidade previamente pensada, sustentando as contradições dos lugares que ocupamos, seja como “cuidadores”, como supostamente “experimentes” ou “mais velhos”.

Como efeito, para essa disposição precisamos problematizar as concepções que nos atravessam como verdades absolutas e binarizadas, ampliando essas concepções e complexificando-as. Isso se faz necessário não para tornarmos especialistas em determinado assunto, mas para trabalharmos com aquilo que nos é mais próximo e que surge como singular no presente de cada encontro, produzindo mundos outros para além dos roteiros e das histórias de finais (in)felizes que já nos são dadas, afirmando as concomitâncias, paradoxos e contradições que compõem a nós e as nossas relações.

*inconclusões: para onde vai o devir-erê?*

A Roda de Conversa surgiu como oportunidade de encontro e problematização sobre as próprias práticas e sobre o tempo presente, em meio às durezas provocadas pela pandemia. Tal exercício se deu permeado por uma questão que continuamente se mostrava (im)pertinente, que é “como acessar a relação com as crianças através dos adultos?”. O desafio, portanto, no dispositivo de pesquisa mostrou ser o de não se falar “sobre” as crianças ou por elas, mas de abrir um espaço-tempo para a problematização da relação complexo adulto-criança-entorno, colocando em questão a centralidade do adulto em nós.

Os encontros de conversa e problematização entre trabalhadoras(es) também analisam o exercício ético-político que envolve a atuação com crianças. O trabalho com a criança é de acionar *com* elas um devir-erê. Paradoxalmente, esse acionamento só pode ser realizado na operação de uma dobra: esse gesto feito com a criança só é possível na medida em que se passa também nos adultos. É uma operação que exige que aquele que faz a intervenção também a sofra em seu corpo para instaurar uma possibilidade de saída, pois a “criança adoecida”, a “criança problema” ou até mesmo a “criança potencializada” não surge sem relação de reciprocidade e de coemergência.

Na criança adoecida e obstacularizada em seus processos de criação, a saída dessa condição demanda gestos criancáveis, que podemos afirmar aqui também como gestos de cuidado e de produção de saúde. Saúde nesse caso é movimento de reencantamento com a criança de um devir-erê. Nas(os) trabalhadoras(es) o

duplo gesto de acesso se mostra na saída de uma posição adultocêntrica também adoecedora e imobilizante. Como “trabalhadoras(es) do cuidado”, a aliança com gestos criancáveis é geradora de vida não apenas para as crianças, mas também para adultos. O cuidado é de mão dupla.

Nesse sentido, as intervenções não podem ocorrer apenas direcionadas às crianças supostamente necessitadas, mas precisam se dar no encontro daquilo que envolve a todas(os) nós, aos processos adultecidos que nos constituem. É aí que devemos questionar as obviedades que afirmamos como naturais, como a noção de tempo, bem como os saberes instituídos sobre as infâncias, para dar lugar àqueles que nos ajudam a pensar em outras relações possíveis com elas, descentradas de um ideal de adulto e de sociedade que nos é imposto.

Desse modo, aspiramos seguir na busca e no exercício desses gestos criancáveis, que emergem na singularidade dos contextos em que adultos e crianças se encontram e nos aproximam de um devir-erê, infinito em possibilidades. Certamente, inúmeros gestos se produzem a todo o momento, muitos passam despercebidos e invisibilizados, enquanto outros encontram espaços de cultivo e sustentação. Assim, faz-se necessário colocarmos em análise nossas práticas adultecidas, exercitando aproximações de um devir-erê dentro da especificidade de cada cotidiano de trabalho, não somente nas políticas voltadas às infâncias, mas com a vida.

## referências

- Abramowicz, Anete. Sociologia da Infância: traçando algumas linhas. *Contemporânea: revista de sociologia da UFSCar*, v. 8, n. 2, p. 371-383, 2018.
- Belloni, Maria Luiza. *O que é Sociologia da Infância*. Campinas: Editores Associados, 2009.
- Ceccin, R. Pediatria, puericultura, pedagogia...: imagens da criança e o devir-criança. *Boletim da Saúde*. Rio Grande do Sul. v. 15, n. 1, 2001.
- Deleuze, Gilles; Guattari, Felix. “Devir-Intenso, Devir-Animal, Devir-Imperceptível”. In: Deleuze, Gilles. *Mil platôs Vol. 4: Capitalismo e Esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 1997. pp. 8-99.
- Foucault, Michel. “O sujeito e o poder”. In: Foucault, Michel. *Michel Foucault: Uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, pp. 231-249.
- Foucault, Michel. “Aula de 28 de novembro de 1973”. In: Foucault, Michel. *O poder psiquiátrico*. São Paulo: Martins Fontes, 2006. pp. 79-116.

as práticas adultocêntricas nas políticas públicas destinadas às infâncias no Brasil: pistas para aproximações de um devir-erê

- Jenks, Chris. Constituinte a criança. *Educação, Sociedade e Culturas*, v. 17, p. 185-216, 2002.
- Kileuy, Odé; Oxaguia, Vera de. *O candomblé bem explicado: nações bantu, iorubá e fon*. Rio de Janeiro: Pallas Editora e Distribuidora Ltda, 2009.
- Lapassade, Georges. "O adulto-padrão". In: Lapassade, Georges. *A entrada na vida*. Lisboa: Edições 70, 1975. pp. 263-298.
- Lourau, René. *René Lourau na UERJ: Análise Institucional e Práticas de Pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ, 1993. 118 p.
- Martins, Leda Maria. "Performances do tempo espiralar". In: Ravetti, Graciela. *Performance, exílio, fronteiras: errâncias territoriais e textuais*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2002. pp. 69-91.
- Mbembe, Achille. *Necropolítica*. São Paulo: N-1 Edições, 2017.
- Melo, Jorge J.; Schaepi, Paula B.; Soares, Guilherme; Passos, Eduardo. Acesso e Compartilhamento da Experiência na Gestão Autônoma da Medicação: o manejo cogestivo. *Cadernos HumanizaSUS*, v. 5, p. 233-248, 2015.
- Miskolci, Richard. *O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do século XIX*. São Paulo: Annablume Editora, 2013.
- Nascimento, Maria Lívia do; Scheinvar, Estela. Infância: discursos de proteção, práticas de exclusão. *Estud. pesqui. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 51-66, dez., 2005.
- Nogueira, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. *Momento - Diálogos em Educação*, v. 28 n. 1, p. 127-142, 2019.
- Nogueira, Renato; Barreto, Marcos. Infância, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. *Childhood & Philosophy*, v. 14 n. 31, p. 625-644, 2018.
- Passos, Eduardo; Kastrup, Virginia; Tedesco, Silvia. *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. Porto Alegre: Sulina, 2014. v. 2.
- Ribeiro, P. R. M. (2006). História da saúde mental infantil: a criança brasileira da colônia à república velha. *Psicologia em Estudo*, Maringá, n. 1, v. 11, p. 29-38.
- Rodrigues, Alexsandro; Alvim, Davis Moreira; Zamboni, Jésio; Brasileiro, Castiel Vitorino; Rocon, Pablo Cardozo; Roseiro, Steferson Zanoni. No entre-lugar da criança (des)viada e (des)avisada: a língua afiada corta e nos faz criança. *Periódicus*, v. 1 n. 9, p. 192-213, 2018.
- Rossi, André; Passos, Eduardo. Análise institucional: revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no Brasil. *Revista Epos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 156-181, jan., 2014.
- Vicentin, Maria Cristina Gonçalves; Gramkow, Gabriela. Pistas para um agir criançaável nas experiências de conflito. *Etd - Educação Temática Digital*, v. 20 n. 2, p. 368-390, 2018.

submetido em: 20.05.2022

aprovado em: 19.09.2022