

DOCÊNCIAS ENTRELAÇADAS AO TEATRO RITUAL NA ESCOLA DAS INFÂNCIAS

TEACHINGS INTERTWINED WITH RITUAL THEATRE IN CHILDHOOD SCHOOL

ENSEÑANZAS ENTRELAZADAS CON EL TEATRO RITUAL EN LA ESCUELA DE LA INFANCIA

Tatiane Cunha de Souza¹

<https://orcid.org/0009-0005-2925-1465>

Ivone Priscilla de Castro Ramalho²

<https://orcid.org/0000-0002-4786-184X>

Resumo

O artigo tece discussões que emergiram entre experimentações artísticas inspiradas no Teatro Ritual, a partir da *poética dos elementos*, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental no Núcleo de Educação da Infância – NEI/Cap-UFRN. O texto surgiu a partir de duas pesquisas de doutorado tecidas coletivamente junto ao Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (CNPq/UFRN). A proposta envolve a *poética dos elementos* (terra, água, ar e fogo), abrindo-se para um processo criativo baseado na conexão simbólica entre eles e as crianças. A pesquisa utiliza o método cartográfico, acompanhando processos e sensações emergentes na escola das infâncias.

Palavras-chave: Experimentação artística, Poética dos elementos, Docências Compartilhadas em Teatro.

Resumen

El artículo entrelaza discusiones surgidas entre experimentos artísticos inspirados en el Teatro Ritual, basados en la poética de los elementos, en una clase de 3º año de enseñanza básica del Centro de Educación Infantil – NEI/CAP-UFRN. El texto surgió de dos investigaciones de doctorado realizadas en conjunto con el Coletivo de Estudos Poéticas do Aprendiz (CNPq/UFRN). La propuesta involucra la poética

¹ Atriz, performer e professora de teatro. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com a pesquisa “Docências Compartilhadas em Teatro” (em andamento – 2021-2025), sob a orientação da professora Dra. Karyne Dias Coutinho (UFRN). Mestra em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRN, especialista em literatura e ensino pelo IFRN, licenciada em Teatro pela UFRN. Professora de Artes do Governo do Estado do Rio Grande do Norte e da Prefeitura Municipal do Natal. Pesquisadora do Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (PPGED/PPGARC/UFRN/CNPq).

² Professora do Núcleo de Educação da Infância – NEI/CAP – UFRN. Graduada em Pedagogia e Mestra em Educação pela UFRN. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, com a pesquisa “Percurso Cartográficos entre Infâncias, Artes e Naturezas” (em andamento – 2021-2025), sob a orientação da professora Dra. Karyne Dias Coutinho. Pesquisadora do Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (PPGED/PPGARC/UFRN/CNPq).

de los elementos (tierra, agua, aire y fuego), abriéndose a un proceso creativo basado en la conexión simbólica entre estos y los niños. La investigación utiliza el método cartográfico, siguiendo procesos y sensaciones emergentes en la escuela de la infancia.

Palabras clave: Experimentación artística, Poética de los elementos, Enseñanza compartida en teatro.

Abstract

The article discusses discussions that emerged during artistic experiments inspired by Ritual Theater, based on the poetics of the elements, in a 3rd grade class at the Early Childhood Education Center – NEI/CAP-UFRN. The text emerged from two doctoral research projects carried out collectively with the Collective of Studies on the Poetics of Learning (CNPq/UFRN). The proposal involves the poetics of the elements (earth, water, air and fire), opening up to a creative process based on the symbolic connection between them and the children. The research uses the cartographic method, following processes and sensations emerging in the school of children.

Keywords: Artistic experimentation, Poetics of elements, Shared teachings in theater.

Uma história nossa...

As manhãs de quinta-feira se abriam para um tempo suspenso, onde o relógio deixava de ditar o ritmo, e o corpo assumia o seu próprio compasso na nossa escola-invenção. Não éramos mais professoras e crianças em uma sala de aula; éramos corpos em movimento, em ressonâncias, em ecos que nos atravessavam. O parque, o pátio, a grama – todos esses espaços se transformavam em cenários vivos, palcos para uma dança ritual, onde as palavras, os gestos e os elementos naturais teciam uma poética própria.

A jornada pelo corpo-água começou com uma dança que fluía em sintonia com o som da água, uma dança feita de gestos que imitavam o movimento fluído dos rios, o gotejar da chuva, o balançar das ondas. Aos poucos, os nossos corpos junto com as crianças tornaram-se cardumes, movendo-se em sincronia, como se fôssemos um único organismo, sentindo a pulsação da água dentro de nós. A experimentação terminava em risos e gritos, com a mangueira lançando seus jatos d'água sobre os nossos corpos molhados, selando o encontro com esse elemento.

Com o elemento ar, embaladas pela poesia “Borboletas” de Manoel de Barros, nos deixamos levar pela inspiração que suas palavras despertaram. Subimos ao ponto mais alto do parque da nossa escola-invenção, e dali, com o vento impulsionando nossos corpos, lançamo-nos na aventura de voar. Sentimos o ar nos envolver, como se a própria escola se dissolvesse em espaços e tempos outros,

onde poderíamos nos mover livremente. Nos tornamos borboletas, pássaros, folhas soltar ao fluir do vento, seres alados que inventamos na nossa imaginação. Voamos juntas por todo o parque, sentindo não só a leveza do voo, mas também a força que é voar em bando, experimentando a liberdade.

Com a terra, nos jogamos em experimentações no Parque das Dunas (Natal-RN), caminhando entre as árvores, atentando-se para o silêncio ancestral das suas raízes. Sentadas em círculo, ouvimos a poesia de Manoel de Barros, que parecia sussurrar aos nossos ouvidos: "Seja árvore, crie raízes, sinte o chão". Nós nos entregamos de tal forma que começamos a enterrar os nossos pés na areia, junto com as crianças, como se nossos corpos estivessem, de fato, se enraizando ali, alimentados pela água que traziam em suas garrafas. Mas a sede não era mais apenas sede de beber; era sede de pertencer, de se fundir à terra. E na brincadeira de enterrar e molhar os nossos pés, descobrimos um novo jogo – um jogo que, como tantos outros, nasceu do improviso, do agora.

Já com o fogo, o desafio foi encontrar-se com a intensidade. No Parque da Cidade (Natal-RN), não conseguimos alcançar a cúpula desejada, onde talvez pudéssemos sentir o sol mais perto tocando nossa pele, mas em uma rampa sentimos seu calor e deixamos que ele guiasse nossos corpos em labaredas de movimento. Em pares, lançávamos energia, como faíscas de uma fogueira imaginária, até que o grupo todo se transformou em uma dança incandescente. O som dos tambores ecoava, e o riso das crianças era o crepitar das chamas que se espalhavam, transformando o Parque em uma grande celebração.

Os diários de bordo se tornaram testemunhas de tudo o que vivemos. Cada criança, cada uma de nós, ao seu tempo, desenhava, pintava, escrevia o que o corpo havia experimentado, o que o coração havia sentido. Era um processo de auto-reconhecimento, de dar forma ao invisível, de trazer à tona as memórias que o tempo cronológico tentava apagar, mas que o tempo presente – o tempo do jogo, da infância – fazia atravessar.

Nossa obra foi construída ao longo de cada encontro, nas pequenas epifanias, nas experimentações criancieiras, nos olhares trocados e nos sorrisos compartilhados. O espetáculo estava no processo, na entrega, na constante improvisação que as crianças nos ensinavam: viver o agora, habitar o instante.

Masschelein e Simons (2021) nos convidam a experineciar o que faz da escola uma escola, a partir de uma perspectiva educacional que se revela nas "operações efetivas e reais realizadas por um arranjo particular de pessoas, tempo, espaço e matéria" (p. 21). Essa perspectiva nos leva a uma

escolha de narrativa que reflete a singularidade da experiência vivida, especialmente no contexto das práticas artísticas realizadas na escola com a “poética dos elementos” (Haderchpek, 2021). Como um modo de articular essas vivências, recorreremos a uma narrativa que privilegia o instante presente, o momento único em que a experiência se torna algo que pode ser narrado ou escrito, conforme sugerido por Simons e Masschelein (2021, p. 56).

Assim como Larrosa (2013) nos provoca a instaurar uma escrita escolar que se afasta das generalizações e se aproxima de um ensaio pessoal e singular, optamos por narrar parte de uma experiência com a “poética dos elementos” na escola por meio de uma história. Essa escolha não apenas amplia as possibilidades de significação da experiência, mas também permite que a narrativa flua sem rigidez cronológica, valorizando os detalhes e as nuances que surgem no encontro entre crianças, espaços, tempos, artes e elementos naturais. Dessa forma, a história que abre o artigo sobre Docências Entrelaçadas ao Teatro Ritual na Escola das Infâncias pode ser sentida como um portal para uma compreensão mais alargada das relações e transformações que ocorreram ao longo das experimentações artísticas, rendendo-se ao convite de Larrosa para um exercício de escrita que capture a singularidade da experiência vivida.

E é por meio dessa história que abriu a escrita deste artigo, que gostaríamos também de contar que ele surgiu a partir das provocações suscitadas no decorrer das nossas pesquisas de doutorado³, construídas junto ao Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (CNPq/UFRN)⁴, vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Uma investigando sobre as docências compartilhadas em teatro e outra sobre as relações entre infâncias, artes e naturezas. Nesse contexto, discorreremos neste escrito sobre as experimentações artísticas entrelaçadas ao Teatro Ritual (envolvendo a “poética dos elementos”) vivenciadas em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental do Núcleo de Educação da Infância, Colégio de Aplicação da UFRN (NEI/CAP-UFRN), como um laboratório de pesquisa-experimentação.

Compreendemos que o Teatro Ritual emerge de uma ação mágico-simbólica realizada pelo performer, que é transformada no tempo e no espaço na presença de um observador, o qual é convidado a integrar o ato ritualístico a partir da experimentação da “poética dos elementos” – terra,

³ Pesquisas aprovadas em comitê de ética da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

⁴ O Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (CNPq/UFRN) investiga conexões entre artes e educação, realizando ações de ensino, pesquisa e extensão, estas últimas com foco na formação de professoras/es. Está atualmente composto por pesquisadores/as de mestrado, doutorado e pós-doutorado vinculados aos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGED) e em Artes Cênicas (PPGARC), bem como por graduandos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, em Teatro, em Dança, em Artes Visuais e em Letras Língua Portuguesa e Literatura, da UFRN, tendo a coordenação da professora Dra. Karyne Dias Coutinho.

fogo, água e ar (Haderchpek, 2021), abrindo-se a possibilidade de se lançar em uma prática corporal, buscando “recordar a força dos elementos que habita em nós, direcionando isso para os processos de criação” (Haderchpek; Vargas, 2017, p.82). Desse modo, ao experienciar uma prática teatral ritualística com a “poética dos elementos”, pode-se suscitar um processo de criação que emerge da investigação de si em conexão com a força desses elementos da natureza, constituindo-se como um dos princípios do “jogo ritual”, o qual retoma a origem primitiva do jogo e o coloca numa categoria anterior à divisão entre jogo dramático e jogo teatral (Haderchpek, 2018, p. 61 *apud* Coutinho; Haderchpek, 2019, p. 5). Essa perspectiva teatral é difundida pelo Arkhétypos Grupo de Teatro da UFRN, o qual é coordenado por Robson Haderchpek, professor do Departamento de Artes da universidade citada.

Na tentativa de experienciar o compartilhamento das docências em teatro nos entrecruzamentos entre infâncias e naturezas junto a turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, no NEI/CAP-UFRN, realizamos laboratórios de experimentações artísticas a partir dos elementos da natureza (terra, fogo, água e ar), propondo um mergulho simbólico de cada um de nós em si mesmos, potencializando o poder imaginativo e criativo, que pode surgir da experiência corporal com cada elemento (Souza, 2024). De acordo com Souza (2022), “docências compartilhadas” pode ser considerada como uma perspectiva artístico-pedagógica experienciada coletivamente, como encontros artísticos, nos quais professores e crianças atuam como artistas-performers. Assim, todos os participantes são considerados artistas-performers, que alternam momentos de discência e docência, inspirados pela “igualdade das inteligências”⁵, evocando a liberdade, a democracia, a autonomia e a emancipação. Juntos, desconstroem dualismos entre certo e errado, bom e ruim, positivo e negativo, professor e aluno. Juntos, constroem a aula – como um ato artístico, performático, no acontecimento – em uma escola pública, entendida como “espaço livre” e “tempo distendido” (Masschelein; Simons, 2014) em processos de criação e múltiplas afetações na

⁵ O princípio da “igualdade das inteligências” nos traz inspirações para recriarmos os sentidos e as formas de ensinar e aprender na escola, desarticulando hierarquias, na afirmação de que, caminhando junto a outras e outros, qualquer pessoa pode aprender qualquer coisa. Nesse sentido, uma professora ou um professor afirma e vive uma prática de diálogo, escuta e criação coletiva, pela confiança na capacidade intelectual de cada ser humano e na potência da inteligência, que está presente em toda manifestação humana. Percebe-se, dessa forma, o ato de educar para além de perspectivas pedagogizantes, que tendem a reduzir o ensino a uma noção explicadora, sendo, em contrapartida, algo que se coloca, principalmente, como uma atitude filosófica e, sobretudo, política, tecida na atenção, provocação, incitação, interrogação... Essa igualdade pode ser considerada, assim, como uma iniciativa de indivíduos e grupos, que assumem o risco de inventar outros modos de tecer relações, em uma espécie de ensino mútuo, em que cada um tem a liberdade de expressar sua fala e de aprender uns com os outros (Rancière, 2017).

coletividade das ações.

Nesses percursos investigativos, recorremo-nos ao método da cartografia (Deleuze; Guattari, 2011), compreendendo que “cartografar é acompanhar um processo e não representar um objeto” (Kastrup, 2008, p. 469). Essa estratégia atua sob uma perspectiva não prescritiva, possibilitando acompanhar processos que são da ordem do invisível e do plano das sensações (Passos; Kastrup; Escóssia, 2020). Por meio disso, este artigo traz algumas das experiências vivenciadas por nós junto às crianças, no entrecruzamento com a “poética dos elementos” na escola das infâncias, nas quais pudemos experienciar uma dimensão poética, artística da docência (Coutinho, 2022), como possibilidade de

habitar a tensão entre efeitos de presença e efeitos de sentido, que se interferem, que se interrompem, que se comprimem, que se distendem em diversas direções não previstas de antemão, que se movem alternadamente, que entram num jogo descontínuo de variação (*ibid*, p. 13).

Com isso, este artigo se abre para os possíveis efeitos e potencialidades que podem surgir nos entrecruzamentos com as artes cênicas e as naturezas na escola das infâncias, entrelaçando docências a partir das experimentações com a “poética dos elementos”.

Percursos com a “poética dos elementos” na escola das infâncias

Nossos encontros aconteceram em dez quintas-feiras pela manhã. As experiências envolviam as seguintes ações: roda de conversa inicial, prática do “jogo ritual”, escrita no diário de bordo e roda de conversa final. O primeiro encontro foi destinado para nos conhecermos, os demais foram divididos em dois dias para cada um dos quatro elementos da natureza e o final para a produção de fotoperformances.

Tecemos diálogos para a composição das oficinas na escola das infâncias, (des)planejando⁶ as ações, criando condições para que elas pudessem acontecer, trocando materiais de leitura, marcando reuniões para conversar e levantar as necessidades e possíveis estratégias e lugares para a realização das experimentações artísticas junto às crianças da turma do 3º ano do Ensino Fundamental do NEI, além de muita força e potência de alegria em cada encontro. Assim, planejamos e conduzimos o “jogo ritual” juntas, compartilhando as docências em teatro.

Destacamos que não iremos especificar todas as experimentações vivenciadas com as

⁶ “Desplanejar não significa agir sem planejamento, mas agir segundo um planejamento que, no mesmo ato, é desmontado” (Lopes; Macedo, 2011, 69).

crianças. O foco, neste artigo, é na experiência da docência compartilhada em teatro (neste caso, com a “poética dos elementos”) entre nós, uma professora de teatro e uma professora pedagoga, a partir da relação entre infâncias, artes e naturezas. Por isso, iremos suscitar algumas vivências que consideramos potentes para a discussão aqui proposta, sem pretensão de descrição cronológica ao que aconteceu na escola das infâncias.

Pensando na relação com as naturezas e em experienciar os diversos espaços da escola, propusemos a nossa primeira experimentação na grama ao lado do parque, realizando um exercício de percepção corporal, em que nós junto às crianças, deitadas no chão, fomos conduzidas para uma ampliação dos cinco sentidos do corpo humano: visão, tato, audição, paladar e olfato. A partir disso, exploramos também um “sexto sentido”, a palavra, em que cada uma de nós fomos emitindo algum som ou falando palavras que estavam vindo à mente, naquele momento.

Figuras 1 e 2 – Exercício “Ampliando os Sentidos”.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

No exercício seguinte, adentramos na “poética dos elementos” e começamos a investigar o elemento da natureza água. Nossa aula-experimentação teve início no pátio da escola, um espaço aberto, onde propusemos “dançar a água”. Dançamos a água que está em nosso corpo, embaladas por músicas que se remetem ao som das águas em suas diversas possibilidades, e em diferentes ritmos. Propomos, assim, a experiência de uma “dança pessoal”⁷ em composição com o elemento água, em

⁷ “É a elaboração e codificação de uma técnica pessoal de representação que tenha como base a dilatação e dinamização das energias potenciais do ator. Pretende dar forma às diferentes tonalidades e nuances que compõe a corporeidade (corpo

que cada criança foi investigando uma movimentação individual própria, na relação com ele. Aos poucos, a dança pessoal foi se transformando no exercício do “cardume”, também conhecido como “coro e corifeu”⁸, criado na experiência de dançar em coletivo e repetir o movimento dos colegas. Com isso, ativamos a energia abdominal, fomos tomados pela água, fluídos, corpos-água, finalizando essa experimentação com um banho de mangueira no parque da escola, brincando em conexão com esse elemento.

Figuras 3 e 4 –Experimentação com o elemento água.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

Em outro dia, após a experimentação com a água, levamos imagens da nossa relação com esse elemento para o nosso encontro no Laboratório de Artes do NEI. Nós, juntamente com as crianças, estávamos com as imagens nas mãos, e começamos a olhar com atenção para elas. Atentamos ao todo e aos detalhes numa busca por uma conexão com cada imagem, com as memórias que elas suscitavam. Nesse sentido, nós experienciamos as imagens corporalmente, permitindo-nos uma investigação livre que conectava o nosso corpo à imagem, em um fluxo contínuo de imaginação e corporificação. Experimentamos essa vivência tendo como inspiração a exploração das imagens, conforme Haderchpek (2021) atua no Teatro Ritual, como um ponto de partida para a criação cênica, como um caminho possível para a construção poética do performer no “jogo ritual”.

Em um ato de incorporação das imagens, começamos um exercício de respiração, no chão, partindo para um contínuo espreguiçar, que em seguida se transformou em uma dança pessoal, em

e voz) pessoal de cada ator, esculpindo as dinâmicas das ações encontradas no tempo e no espaço” (Ferracini, 2001, p. 235).

⁸ Exercício coletivo de cantos, declamações, movimentações e expressões coletivas que são guiadas pelo corifeu (um representante do grupo) e repetidas em equivalência corporal, pelo coro (o coletivo participante da experiência).

uma investigação da imagem no corpo, de forma livre, a partir dos nossos querereres, em um fluxo de imaginação e corporificação. Nesses exercícios de improvisação com as imagens, jogamo-nos em uma “pedagogia de si”, como “[...] um conjunto de práticas a partir das quais o *performer* vai se experimentando em jogos de improvisação que lhe permitem ir encontrando certas referências de si” (Coutinho; Haderchpek, 2019, p. 6), uma relação de jogo, de experimentações, de múltiplas possibilidades de ser, um encontrar-se consigo mesmo e com suas variações.

Nesse sentido, a improvisação cênica “permite uma relação mais atrevida do ser com suas alternâncias, suas variações, suas imprevisibilidades” (Coutinho; Haderchpek, 2019, p. 7), distanciando-se, em parte, da vida cotidiana marcada pelo tempo *chrónos*, aquele entendido como o tempo do relógio. Portanto, o “jogo ritual” suspende o tempo cronológico propondo uma experiência *aiônica*, no tempo presente, “como uma criança que brinca, ou seja, alguém que habita de fato o presente” (Coutinho; Haderchpek, 2019, p. 8).

Nessa mesma perspectiva, vivenciamos a experimentação com o elemento ar no parque da escola. Inspiramo-nos nos poemas de Manoel de Barros e na música de Vinícius de Moraes e brincamos de ser borboletas naquele espaço. Na sequência, no Laboratório de Artes do NEI, realizamos escolhas de imagens desse elemento, seguidas do exercício do espreguiçar no chão para nos conectarmos com a dança pessoal e com a imagem escolhida, encontrando atravessamentos dela em nossos corpos, criando imagens corporais a partir da imagem disponível no papel. Em continuidade, realizamos a dança dos ventos⁹ (Ferracini, 2001) e, por fim, fomos para o parque e experimentamos atuar como seres que voam ou folhas soltas no espaço.

Figuras 5 – Experimentação com o elemento ar.

⁹ “A ‘dança dos ventos’ consiste, como o próprio nome sugere, numa espécie de dança que obedece a um ritmo ternário, harmonizado com a respiração. A expiração deve coincidir com o tempo mais forte do ritmo e a inspiração é realizada nos dois próximos tempos. Essa sincronia entre respiração/ritmo também deve estar harmonizada com a relação peso/leveza. O ator deve afundar sua base, no sentido de enraizar no chão, ao mesmo tempo em que expira no tempo mais forte do ritmo ternário e, posteriormente, empurrando a raiz, deve saltar, como numa espécie de voo, nos dois próximos tempos do ritmo” (Ferracini, 2001, p. 156).



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

Figuras 6 – Experimentação com o elemento ar.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

Para experimentarmos o elemento terra, fomos ao Parque das Dunas (Natal/RN). Começamos fazendo uma caminhada até um espaço bem afastado dentro do Parque, onde tinham muitas árvores e troncos formando alguns caminhos, pequenas trilhas. Sentamos e paramos para ouvir o áudio da poesia “Árvore” de Manoel de Barros, em seguida, fechamos os olhos e imaginamo-nos como árvores, compondo com aquele espaço, em um exercício de enraizar os pés, pesar, criar uma base de

sustentação do corpo, ser árvore, corpo-árvore.

Nós começamos a enterrar os nossos pés no chão e logo pegamos as garrafas de água para colocar na base dos pés, para alimentar aquela árvore que estava surgindo em nossos corpos. Não demorou muito para as crianças desenraizarem, e imediatamente nos convidarem a brincar com a terra. Então, pedimos para que elas procurassem, naquele ambiente, algo da natureza que chamasse a atenção delas para colocar no chão, para, nessa disposição dos elementos, compormos juntas um objeto artístico, o qual chamamos de “Instalação dos objetos terrosos”.

Figuras 7 e 8 – Experimentação com o elemento terra.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

Figura 9 – Experimentação com o elemento terra.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

O nosso encontro com o elemento fogo foi no espaço do Parque da Cidade (Natal/RN). Nosso desejo era de subirmos até a cúpula desse lugar para ficarmos mais perto do sol, mas esse espaço estava interditado. Subimos até a rampa mais alta, tentamos observá-lo mais de perto, sentir o seu calor e as sensações que notamos no nosso corpo ao estarmos sentindo-o.

Em continuidade, descemos a rampa ao som de músicas instrumentais de tambores e músicas que evocavam o elemento fogo. Fizemos o exercício de respirar sentindo o calor, em pé, fazendo movimentos elípticos e ondulatórios que partiam do quadril, passando pela coluna, indo até a cabeça e se espalhando pelo corpo inteiro. Transformamo-nos em labaredas de fogo. Como labaredas, em dupla, lançamos e recebemos energia, na tentativa de irradiar a pessoa da dupla e o grupo todo. E logo, a turma estava criando uma fogueira coletiva, com seus corpos em chamas, corpos em festa, corpos em transe (Haderchpek, 2021).

Figuras 10 e 11 – Experimentação com o elemento fogo.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

Nos percursos das docências entrelaçadas à “poética dos elementos”, experimentamos ainda a produção artística de fotorperformances (Souza; Lucena; Sá, 2024). Cada uma de nós produziu uma fotografia performática em diálogo com o elemento da natureza com o qual nos atraímos, expressando uma vivência pessoal com a prática teatral e com a força simbólica dos elementos naturais. Na companhia de Romanini Junior (2018), recorremos à fotorperformance como uma maneira de captar as ações de forma que ultrapasse o mero registro utilitário e documental. A produção de imagens,

nesse contexto, torna-se um suporte artístico com autonomia discursiva. Inspiradas por essa perspectiva, criamos experiências visuais que se abrem à potência expressiva e estética do corpo em interação com o espaço.

De acordo com Romanini Junior (2018), entre os principais métodos técnicos utilizados na fotoperformance estão a montagem, a colagem e a *mise-en-scène*. Em nossas práticas, privilegiamos este último, que envolve a interação direta entre o performer e a câmera, visando capturar imagens carregadas de expressão e visualmente impactantes. A *mise-en-scène* permite que o corpo, ao se colocar em cena, transmita uma narrativa singular através de gestos, posturas e sua relação com o ambiente ao redor.

Nossas fotoperformances com as crianças se aproximaram dessa perspectiva. Cada ação realizada por nós foi pensada para gerar uma imagem expressiva e autêntica, capaz de despertar, como Walter Benjamin (1987) sugere, uma "imagem tátil" – aquela que provoca uma reação imediata, tanto física quanto emocional. A câmera não apenas captura o momento, mas enriquece a experiência, dando visibilidade àquilo que, de outra forma, poderia passar despercebido: a força criativa do corpo em movimento e sua interação com o espaço natural da escola.

Figuras 12, 13 e 14 – Fotoperformances



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras, 2022.

Nessa prática junto às crianças, os nossos corpos de performers se tornaram parte substancial da obra, interagindo com o ambiente natural, em uma busca por conexões simbólicas, poéticas e sensoriais. Romanini Junior (2018), em suas fotoperformances, nos inspirou a incorporar em nossas produções artísticas a *Earth-body-art*, que teve a performer cubana Ana Mendieta como uma das

precursoras dessa linguagem artística, que surgiu na década de 1970, a qual utilizava seu corpo em uma íntima relação com o ambiente natural. Inspiradas por essa perspectiva de arte, as fotoperformances que criamos na escola também experienciaram a interação entre o corpo e o ambiente natural. Nas nossas experiências, colocamo-nos fisicamente nos espaços da natureza, experimentando sensações, movimentos e formas de estar no mundo. Assim como Ana Mendieta, interagimos com a natureza como um cenário vivo e envolvente, onde nós, junto às crianças, fomos incentivadas a sentir, experimentar e expressar-se de maneira livre e criativa. Ao registrar esses momentos em fotografia, capturamos não apenas gestos, mas também a relação de profunda interação entre corpo e ambiente natural. Cada fotoperformance produzida se tornou uma oportunidade de experimentar a arte como meio de expressão, em que os nossos corpos e o ambiente natural se tornaram inseparáveis na criação poética.

O que podem docências compartilhadas em teatro nos entrecruzamentos entre infâncias e naturezas?

Para Podesva (*apud* Kanashiro; Marques, 2018), a arte e a educação estão intimamente relacionadas, sem hierarquias, onde a arte pode ser entendida como prática educativa e a educação como prática artística. Práticas artístico-pedagógicas, das quais experimentamos, podem criar ambientes de ensino e aprendizagem imprevisíveis, colaborativos e livres, comprometidos com uma desinstitucionalização do saber, que transforma o cotidiano em um espaço de criação e conhecimento?

Em nossas experimentações, assumimos o risco de performar ações junto às crianças, nos colocando como professoras-artistas-performers-errantes. A composição que fizemos desse termo híbrido tem inspiração em Corazza (2012), quando afirma que os professores-artistas podem desencadear devires, já que ambos (o professor e o artista) “invocam uma zona objetiva de indeterminação ou de incerteza, comum e indiscernível, na qual não se pode dizer onde passam as fronteiras de uns e de outros” (p. 8); em Loponte (2005), ao situar uma docência artista “não como uma docência em artes, mas um modo de ser docente que seja ele mesmo mais artista” (p. 73), “baseada na invenção de si mesmo como prática de liberdade e produzida e fortalecida nas relações de amizade” (p. 138), uma docente que “assume o seu trabalho como um processo de ir e vir, de rascunhar, rabiscar, voltar e desenhar-se” (2015, p. 237); em Ciotti (2014), que se refere ao professor-performer como aquele para quem o trabalho pedagógico na escola “é, acima de tudo, um processo

de criação e experimentação” (p. 43); e em Kohan (2015), para quem a errância de um educador está “na incorporação da vida em movimento”, o que tem a ver com a intensidade e intimidade das relações que podem se estabelecer, com a não conformação de um estado fixo das coisas, com a abertura, atenção e sensibilidade aos sinais revolucionários no que existe, com o esvaziamento de uma posição de saber para um olhar sensível aos saberes do mundo, com a afirmação de uma vida, um modo de vida, por criar: “o errante é o que joga o corpo no encontro com outros corpos” (p. 61).

Foi experimentando um modo de coexistência entre arte e educação, em uma relação de contiguidade, sem hierarquia, que o nosso trabalho em parceria resultou na criação de espaços abertos de aulas-experimentações na escola das infâncias. Esses espaços valorizaram as infâncias, as naturezas e os processos de criação artística, abrindo brechas para a liberdade, a coletividade e a espontaneidade do brincar. Assim, criamos junto com os corpos, em ação coletiva, em ação performática, em um constante processo de criação e experimentação (Ciotti, 2014).

Nesses processos, valorizamos a improvisação e a imprevisibilidade, lançando-nos ao não-saber, ao caos e à efemeridade das interações e criações coletivas. Aulas performáticas rompem com as representações tradicionais da sala de aula, criando “zonas de desconforto” (Kanashiro; Marques, 2018), onde padrões e paradigmas são questionados e subvertidos. Não há certo ou errado. Há possibilidades.

As experiências em torno das docências compartilhadas em teatro entrelaçadas às infâncias e naturezas foram acompanhadas da pergunta: “É possível um pensamento da educação elaborado a partir das artes?” (Coutinho, 2018, p. 2). Elas não buscaram respondê-la, mas se abriram a uma pesquisa-experimentação na escola das infâncias, que gerou mais deslocamentos e provocações. Uma pesquisa-experimentação que vai sendo forjada na experiência para, em meio a isso, pelas provocações suscitadas, dialogar com outros estudiosos que lhe ajudem a ampliar os sentidos da prática, de modo que a própria separação teoria e prática deixa de se desenhar para dar lugar a uma tentativa de elaboração conceitual feita na intimidade com as coisas que se passam no mundo e com os afetos que emergem dessas relações mais próximas.

Em conversa com isso, é possível também dizermos que uma pesquisa-experimentação se aproxima daquilo que Masschelein (2014) refere, a partir de Hannah Arendt, como sendo exercícios de pensamento, nos quais há lugar para muitas contradições, e com os quais nos colocamos a sentir-pensar primeiro sobre nós mesmos, não como sujeitos do conhecimento, mas como sujeitos da ação. Colocamo-nos à prova, nos jogando em experiências transformadoras, modificadoras de nossos modos de ser e viver o presente, que se tornam possíveis se nos permitimos experimentar a nós

mesmos, estando atentos ao presente. Esses exercícios, em expressões indisciplinadas, não buscam projetar ou solucionar algo. Eles consistem, principalmente, em

experiências decorrentes da realidade dos incidentes e que têm a forma de “ensaios”, em que a presença de uma pessoa no presente está em jogo, em vista de, literalmente, elucidar e esclarecer aquele presente, de se mover naquele presente, e de inspirar palavras com um sentimento renovado (Masschelein, 2014, p. 17).

Lançamo-nos em processos de criação e experimentação, em tentativas de cartografar os nossos afetos¹⁰. Isso requereu de nós alguns desconfortos ligados sobretudo a um gesto de interrupção no tempo, em uma aprendizagem dos detalhes, da lentidão, das sensibilidades, da arte do encontro, dando-se tempo e espaço. De modo a nos suspender, como algo situado na lacuna entre passado e futuro, no aqui e agora, um corpo relacional nos atraiu para experimentar, atentamente, nos convidando a estarmos presentes no presente (Arendt, 1979; Masschelein; Simons, 2014).

Referências

ARENDRT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. (tradução de Mauro W. Barbosa). 5 Ed. – São Paulo: Perspectiva, 1979.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CIOTTI, Naira. **O professor-performer**. – Natal, RN: EDUFRN, 2014.

CORAZZA, Sandra Mara. Contribuições de Deleuze e Guattari para as pesquisas em educação. In: **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais**, ano V, n. 8, março de 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/5298/3225>

COUTINHO, Karyne Dias; HADERCHPEK, Robson. Pedagogia de si: poética do aprender no teatro ritual. **ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/17381>

COUTINHO, Karyne Dias. Dimensão artística da formação de professores. In: COUTINHO, Karyne Dias; FUSARO, Márcia (org.). **Educação, artes e outras linguagens em devires cartográficos**. – 1 ed. São Paulo: Tesseractum, 2022.

¹⁰ Deleuze (2019), em sua aula sobre Spinoza, afirma que “toda mistura de corpos será chamada de afecção” (p. 44). Para Spinoza (2021, p. 98), “o afeto é as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções”. Dessa forma, “o corpo humano pode ser afetado de muitas maneiras, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, enquanto outras tantas não tornam sua potência de agir nem maior nem menor” (p. 99).

COUTINHO, Karyne Dias. **Poéticas do aprender: conexões entre artes, filosofia e educação**. Projeto de Pesquisa. Natal/RN: PROPESQ/UFRN - Pró-Reitoria de Pesquisa, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2018.

DELEUZE, Gilles. **Cursos sobre Spinoza (Vincennes, 1978-1981)**. Tradução de Emanuel Angelo da Rocha Frago, Francisca Evilene Barbosa de Castro, Hélio Rabello Cardoso Júnior e Jefferson Alves de Aquino. – 3 ed. – Fortaleza: EdUECE, 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1, 2 Ed. (tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa). – São Paulo: Editora 34, 2011.

FERRACINI, Renato. **A Arte de Não Interpretar como Poesia Corpórea do Ator**. – São Paulo: FAPESP Editora da UNICAMP, 2001.

HADERCHPEK, Robson Carlos; VARGAS, Rocío del Carmen Tisnado. O sul corpóreo e a poética dos elementos: práticas para a descolonização do imaginário. **ILINX: Revista do Lume** – Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais, Campinas: Unicamp, p. 77-87, 2017.

HADERCHPEK, Robson. **O Teatro Ritual e os Estados Alterados de Consciência**. – São Paulo: Giostri, 2021.

KANASHIRO, Bárbara; MARQUES, Diego. Corpos Inconformados: Arte e Educação nas práticas artísticas contemporâneas. In: m ANDRÉ, Carminda Mendes; BAPTISTA, Ana Maria Haddad. **Pedagogias em trânsito: Estudos para uma ecologia de saberes em arte educação**. São Paulo: BT Acadêmica, Março 2018.

KASTRUP, V. O método da cartografia e os quatro níveis de pesquisa-intervenção. In: CASTRO, L. R. de; BESSET, V. L. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.

KOHAN, Walter Omar. **O mestre inventor: relatos de um viajante educador**. [tradução Hélia Freitas]. – 1 ed. – 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LARROSA, Jorge. O professor ensaísta [Entrevista]. In: **Revista Educação**, maio de 2013. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2013/05/03/o-professor-ensaista/>

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. - São Paulo: Cortez, 2011.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte da docência em arte: desafios contemporâneos. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2015.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas**. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre-RS: PPGEDU/UFRGS, 2005.

MASSCHELEIN, Jan. Filosofia como (auto)educação: para fazer a voz do pedagogo ser ouvida. In: MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola.** – 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. A língua da escola: alienante ou emancipadora?. In: LARROSA, Jorge (Org.). **Elogio da escola.** 1 ed. 2 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola.** – 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método cartográfico: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Editora Sulina, 2020.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual.** Tradução de Lílian do Valle. – 3 ed. 6 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

ROMANINI JUNIOR, Moacir. Tentativas de capturar o sensível: a fotoperformance e as artes presenciais. **Conceição/Conception**, Campinas, SP, v. 7, n. 1, p. 92–101, 2018. DOI: 10.20396/conce.v7i1.8648608. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8648608>

SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan. Experiências escolares: uma tentativa de encontrar uma voz pedagógica. In: LARROSA, Jorge (Org.). **Elogio da escola.** 1 ed. 2 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SOUZA, Tatiane Cunha de. Docências Compartilhadas em Artes. In: COUTINHO, Karyne Dias; FUSARO, Márcia (orgs.). **Educação, artes e outras linguagens em devires cartográficos** [livro eletrônico]. – 1 ed. São Paulo: Tesseractum, 2022.

SOUZA, Tatiane Cunha de. Experimentações com o Teatro Ritual entre infâncias e naturezas. In: RAMALHO, Ivone Priscilla de Castro; COUTINHO, Karyne Dias (Orgs.). **Fotocartografias entre infâncias, artes e naturezas** [recurso eletrônico]. – Natal: Caule de Papiro, 2024. Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/59993>

SOUZA, Tatiane Cunha de; LUCENA, Yogi Medeiros de Brito; SÁ, José Walter Almeida. Fotoperformances em poéticas dos elementos – terra, água, ar, fogo. In: RAMALHO, Ivone Priscilla de Castro; COUTINHO, Karyne Dias (Orgs.). **Fotocartografias entre infâncias, artes e naturezas** [recurso eletrônico]. – Natal: Caule de Papiro, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/59993>

SPINOZA, Benedictus de. **Ética.** [tradução de Tomaz Tadeu]. – 2 ed., 11. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2021.