

Experimentação de texturas: o encontro com as potencialidades das experiências artísticas da criança

Adriana Moreira

Recebido em: 19/04/2019

Aprovado em: 31/05/2019

DOI: 10.5965/2358092521212019151

RESUMO

Este texto consiste em meu relato de experiência, como professora de teatro, sobre uma prática teatral e pedagógica que denominei *Experimentação de Texturas*. Tal prática foi desenvolvida em aulas de teatro com crianças de 2 a 5 anos de idade, em escolas da Educação Básica da cidade de Uberlândia/MG, entre os anos de 2014 e 2018. A partir dos conceitos formulados pela artista visual Anna Marie Holm, foi possível reelaborar as experiências artísticas das crianças e repensar o papel do professor nas aulas de teatro, pautando-se por uma perspectiva que visa a escuta, a liberdade e a imprevisibilidade. Por meio das relações com os materiais diversos e suas infinitas texturas, o espaço e a ação da criança, tornou-se possível descobrir a construção de inúmeras teatralidades imbuídas e emergidas no decorrer da prática.

Palavras-chave: *texturas; experimentação; crianças.*

O relato desta experiência surgiu de minha prática artística-pedagógica como professora de teatro em escolas da rede particular da cidade de Uberlândia (MG). A prática teatral *Experimentação de Texturas* foi desenvolvida com crianças de 2 a 5 anos de idade entre os anos de 2014 e 2018. As aulas aconteciam dentro da grade curricular das escolas na disciplina de Artes, que duravam 50 minutos e eram realizadas uma vez na semana. Cada turma, dividida de acordo com sua faixa etária, ia para uma sala específica – a sala de Artes - desenvolver as propostas que aqui serão relatadas. Minha inserção de médio prazo no contexto escolar levou-me a questionar minhas próprias metodologias de ensino de teatro para crianças. Como professora da Educação Básica desde 2008, sentia que muitas propostas já haviam sido realizadas e, portanto, era preciso encontrar novas formas de fazer e pensar a Arte com as crianças.

No começo da minha carreira no magistério, desenvolvi algumas atividades a partir do que eu entendia como fazer teatral com crianças: contações de histórias, dramatizações, jogos dramáticos, consciência corporal, etc. Lentamente, comecei a perceber as crianças com mais sutileza e atentei-me a seus modos de se relacionar, de pensar, de interagir e de construir experiências artísticas. Entendi que havia muitas potencialidades criativas nessas experimentações estéticas das crianças e que eu precisava encontrar uma forma de estimulá-las e de incentivá-las a tornarem-se cada vez mais propositivas e livres para experimentar o seu entorno: o espaço, os materiais, as sensações, seus corpos, suas histórias, e tudo que lhes impulsionasse.

Desde sempre, estar na Educação Infantil gerava-me muitos medos e inseguranças, ao mesmo tempo em que eu me sentia encorajada para descobrir como era possível promovermos o encontro de crianças pequenas como a linguagem teatral de modo livre e instigador. Foi, então, que conheci o trabalho de Anna Marie Holm. A partir de suas experiências em um ateliê de artes na Dinamarca, a artista visual propõe a exploração de materiais diversos, que as crianças podem investigar, manipular, e com os quais podem criar e reconstruir outras instalações. O caminho apontado por Holm (2005) pareceu-me ser uma possibilidade diferente de tudo que eu vinha desenvolvendo em minha prática pedagógica. Mas, por onde começar? Quais materiais usar? Como me aproximar das propostas da autora dentro do espaço escolar?

Primeiramente, era preciso me despir de alguns preconceitos que são cotidianamente embutidos em nós, professores, dentro das escolas. Um deles consiste na lógica de compreensão da criança não como protagonista de seus processos de ensino/aprendizagem, mas como ser dependente da visão dos adultos. Era preciso deixar de ser o “modelo” central da ação e me tornar um ser adulto que, antes de tudo, entendia a ação da criança. Segundo esse novo modo de pensar, o professor deve induzir, sugerir ou apontar, mas se fazer presente, cultivando diariamente o olhar despretensioso. Esse processo dialoga com as reflexões da diretora norte-americana Anne Bogart (2010), no

que diz respeito à ideia de uma escuta extraordinária, ou seja, à possibilidade de perceber o espaço/tempo com o corpo todo, de desvincular o ato de escutar apenas com os ouvidos e passar a fazê-lo com o corpo no aqui/agora.

Refletindo continuamente sobre questões relacionadas ao modo de ser professora na sala de aula, fui buscando respaldos naquilo que gostaria de propor e, mais uma vez, a artista dinamarquesa clareou minhas angústias, afirmando que “se dermos às crianças a mesma liberdade para o processo artístico que lhes damos para suas brincadeiras, as crianças chegarão à excelência no aprimoramento do processo criativo” (Holm, 2004, p. 83). *Liberdade*: era isso que diferenciava o trabalho de Anna Marie Holm. Ela deixa nítido em seus escritos que confia na curiosidade e na personalidade das crianças, porque existe nelas uma “energia criativa inata” (Holm, 2004, p. 91) latente e pronta para investigar as experiências sensoriais, sensíveis e estéticas.

A prática que eu gostaria de propor – até então sem um nome específico – exigiria menos expectativas, proposições e pretensões, porém mais atenção na escuta ao que viria das crianças. Isso pode parecer muito conflituoso para o professor, mas também pode ser libertador experimentar um processo artístico que o adulto não controla, já que não sabe exatamente como começa nem onde/quando termina. Esforço-me para compreender o meu lugar como professora *performer* no sentido empregado pela pesquisadora Marina Marcondes Machado (2010) – isto é: compreendendo que minha experiência não é autônoma, mas está associada à criança –, tenho a possibilidade de ampliar o meu ponto de vista artístico, estético e pedagógico, a partir da relação que estabeleço no meu convívio com elas. Não sabia como seria essa prática pedagógica e teatral, mas estava disposta a tentar. Então, era chegado o momento de ir para a sala de aula, de tirar da cabeça as leituras, as ideias, e transformá-las em ação.

Voltei meu olhar para os materiais da própria escola. Era preciso me adequar ao que havia disponível para ser utilizado nas aulas. O que havia na escola que poderia me auxiliar na construção dessa prática? As escolas normalmente não ofertam

às crianças uma variedade de materiais para que experimentem livremente. Há sempre um controle sobre o que vai ser utilizado e sobre quais as atividades (cujas finalidades são bem definidas pelos adultos de antemão) deverão ser realizadas. Todos usam os mesmos materiais para criarem as mesmas coisas. Mas onde está a liberdade nesse processo? Como a arte e a criação podem emergir em um espaço de controle? Eu não sabia exatamente o que queria e nem como o proporia, mas definitivamente eu sabia o que não queria mais fazer nas aulas de teatro...

Hoje em dia, as crianças têm acesso a todo tipo de cor, mas, geralmente, sob supervisão. Eu acredito que muitas das experiências das crianças seriam muito melhores se os professores, ao invés de gastarem tanta energia vigiando-as, procurassem, eles mesmos, testar as cores e usufruir o prazer advindo da experiência. (HOLM, 2004, p. 86)

Olhei dentro do almoxarifado da escola e me deparei com uma infinidade de tipos de papéis: Kraft, jornais, papel crepom, caixas de papelão, etc. Vi ali uma imensurável riqueza nas formas, nas cores e nas texturas. Pronto! Tive certeza de que os papéis poderiam me ajudar a concretizar os impulsos que passavam pela minha cabeça. Fui para a sala de aula. Tratava-se de um espaço pequeno, mas sem carteiras, o que permitia a mim e às crianças ter um pouco mais de mobilidade. Não havia ações bem delimitadas ou planos de aulas bem estruturados. Havia o papel Kraft, eu, as crianças, o espaço e o tempo. Poucas orientações: eu estava não apenas focada, mas também ansiosa pela ação.

As crianças, acostumadas com a tradicional disciplina escolar, levaram um tempo para se entregarem à atividade. Aquilo lhes parecia libertador demais. Quais seriam os limites dessa proposta? Eu tampouco saberia dizer se de fato havia algum limite. Mas aquele era um caminho sem volta, com espaço para a troca, para a dúvida e, principalmente, para construir nossas experiências e relações com a Arte de forma processual, sem pretensões de se obter um resultado pronto e acabado. É muito importante, para nós adultos e para as crianças, questionar a ideia de que a

Arte – principalmente dentro dos espaços escolares – está atrelada ao cumprimento de uma proposta específica que, normalmente, é restrita e de cunho instrumental. “Como pode o adulto saber onde termina o processo artístico? Ou conhecer o caminho de antemão e ter a situação sob controle? Se não entendermos que o processo artístico é aberto, então aquilo com o qual estamos trabalhando não é arte!” (HOLM, 2004, p. 88)

Com esse pensamento, achei pertinente continuar a experimentação do papel Kraft com ele já desconstruído (rasgado, amassado e sujo), a fim de que as crianças percebessem que não havia um certo/ errado, mas que, mesmo daquela outra forma – por vezes considerada ruim – ainda seria possível seguir construindo, inventando e imaginando. Somos, adultos e crianças, acostumados com o espaço arrumado e organizado demais. Espaços assim, diz Holm (2005), não contam histórias, não estimulam a ação, não são ricos de oportunidades e, por isso, era preciso também repensar novos critérios sobre essa organização do espaço. Ter milhares de papéis picados e espalhados parecia-me ser uma ótima oportunidade para tal.

O que é um espaço organizado? O que é uma sala em ordem? Que tipo de ordem e organização estamos construindo cotidianamente nas escolas? A pesquisadora Lilian França (1994, p. 81), ao investigar os espaços educacionais nos processos de ensino, afirma que atualmente “[...] encontramos um quadriculamento distribuindo os indivíduos, conferindo a cada um o seu lugar demarcado [...]”, o que faz com que os espaços nas escolas sejam menos convidativos, tanto para a aprendizagem como para o convívio. A arquitetura ressalta, na maioria das vezes, a disciplinarização e tenta garantir o processo de homogeneização do conhecimento de alunos e de professores. Dessa forma, fica mais difícil acreditar que ambientes assim facilitem o processo de ensino e de aprendizagem em qualquer área do conhecimento. Para França (1994) a imprevisibilidade é um elemento fundamental para se pensar os processos educacionais. A autora elabora a ideia de que o imprevisível está no cerne da condição humana, desde os estudos das ciências às criações das Artes e, por isso, considera que a presença da imprevisibilidade permite que planos de ensi-

no, metas e objetivos fiquem mais flexíveis e, conseqüentemente, mais propensos às inovações. Holm (2004) parece concordar com essa ideia quando aponta que a experiência artística das crianças é afetada diretamente pelos espaços em que elas circulam e, por isso, acredita no que chama de “espaços sensuais”, ou seja, espaços que sejam estimulantes e as encoraje a inventar de forma imprevisível, sem certezas, sem crenças...apenas experienciando o encanto do fazer artístico.

Eu ansiava por construir uma prática com a qual pudéssemos olhar para o espaço em toda sua potência, porque eu também sentia-me presa nas minhas preocupações com a arrumação e nas tentativas de prever o que aconteceria, mas eu sabia que “enquanto a arrumação estiver controlando a criatividade das crianças, não conseguiremos entrar, totalmente, em contato com a mais bela das energias artísticas [...]” (HOLM, 2004, p. 92), por isso, arrisquei-me na desordem, na bagunça e no imprevisível...



Figura 1: As crianças seguem experimentando o papel Kraft e o tecido

Fonte: *arquivo pessoal da autora*

Com o papel agora em pedaços e com a inserção de um novo material, o tecido, o espaço já não é mais o mesmo. Tinha outra forma, outras cores, movimento, leveza e, sobretudo, liberdade. Nossa prática seguiu... A cada encontro com as turmas de crianças, eu percebia que os materiais em seus aspectos fí-

sicos, ou seja, suas texturas diferentes, ativavam outras sensações, outras relações e me permitiam modificar até mesmo o modo como eu lhes apresentava às crianças. Na maioria das vezes eu levantava uma pergunta: “Qual a sensação do algodão?” ou “Por que essa areia ficou dessa cor?”, e então, a partir daí, as crianças iniciavam suas experimentações.

Tantas outras vezes eu contava histórias que envolviam o material, tal como foi feito quando usamos as folhas secas. Nessa situação, o espaço já estava preparado com muitas folhas. Desde quando adentramos à sala, propus que ali seria uma floresta, uma mata e, logo, as primeiras experimentações se deram a partir dessa temática. No entanto, com intuito de não limitar as investigações, outros materiais foram inseridos, e paulatinamente romperam com a proposição inicial.



Figura 2: A floresta criada com as folhas secas

Fonte: *arquivo pessoal da autora*

Os materiais foram se tornando cada vez mais diversos e variavam: da resistência da caixa de papelão, passavam pela maciez do algodão, invadiam as cores da areia e chegaram na leveza das folhas secas que se esmiuçavam aos nossos pés... Nossa prática partia de materiais simples, da experimentação de texturas que, a partir do contato das crianças, eram potencializadas por uma **Experimentação de texturas**, permeada por

muitas teatralidades. A teatralidade, compreendida a partir da visão da professora Carmela Soares (2010), é construída a partir do olhar de quem observa (espectador/professor/adulto), e de quem cria (criança/atores/performers); ela não é pensada como algo definido e acabado, já que se estabelece em relação à efemeridade do aqui/agora, ou seja, das possibilidades de relação com o espaço e com o olhar. A teatralidade é concebida na busca não somente de uma apreensão de conhecimento da linguagem teatral, mas da própria intencionalidade estética, da construção de “pequenas formas” imbuídas na criação da criança.

Para ver essa teatralidade, o adulto deve parar de esperar da criança formas estéticas que dialoguem com nossa definição de artístico. Acho muito perigoso insistirmos em valorizar um tipo de produção artística que sempre espera uma espetacularização do fazer teatral. As crianças criam e são muito boas ao fazerem isso, mas, como nos alerta Holm, esse processo “[...] É selvagem, é louco, é maravilhoso [...]” (2004, p. 92). Maravilhada com as primeiras experiências de **Experimentação de Texturas** com as turmas de 2 a 5 anos segui com essa proposição nos anos seguintes, passando por outras escolas nas quais trabalhava, tendo encontros **texturizados** com outras crianças, usando outros materiais, lidando com diferentes possibilidades espaciais.



Figura 3: As experimentações seguem com as materialidades distintas

Fonte: arquivo pessoal da autora

Com isso, a prática se modificou e meu olhar sobre ela ganhou mais incertezas. A cada experimento realizado, desprendo-me mais e mais de mim mesma e dos conhecimentos prévios e cristalizados das situações. Ainda não é fácil. Muitas vezes, sem mesmo notar, estou desenvolvendo atividades habitualmente relegadas aos professores: propondo, direcionando, criando roteiros e ditando o que não fazer. Quando percebo isso, recuo e respiro. Ao voltar à prática que propus a partir das leituras de Holm, França, Machado e Soares, sigo simplesmente deslumbrada, extasiada e imbuída pelo prazer de deixar as crianças criarem.

REFERÊNCIAS

FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro. **Caos-Espaço-Educação**. São Paulo: Annablume, 1994.

HOLM, Anna Marie. **Fazer e pensar arte**. Tradução de Ana Angélica Albano, Du Moreira. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2005.

_____. A energia criativa. **Pro-posições**. v. 15, n. 01, Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2014. p. 83-95.

MACHADO, Marina Marcondes. A criança é performer. **Educação e Realidade**, v. 35, n. 02. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. p. 115-137.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero** – ensino do teatro na escola pública. São Paulo: Hucitec, 2010.