



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)**

ALEXANDRE ROMEIRO

**A FORMAÇÃO DO PALHAÇO: INTERFACES COM
CATEGORIAS FREIRIANAS**

São Paulo

2015



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS
(PROGEPE)**

**A FORMAÇÃO DO PALHAÇO: INTERFACES COM CATEGORIAS
FREIRIANAS**

ALEXANDRE ROMEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais
da Universidade Nove de Julho
(PROGEPE/UNINOVE) para obtenção do
título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Adriano Salmar
Nogueira e Taveira

SÃO PAULO

2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Romeiro, Alexandre.

***A formação do palhaço: interfaces com categorias freirianas./
Alexandre Romeiro. 2015.***

175 f..

***Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE,
São Paulo, 2015.***

Orientador (a): Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira.

***1. Curso de palhaço. 2. Curiosidade. 3. Conectividade. 4. Categorias
de Paulo Freire. 5. Formação lúdica.***

I. Taveira, Adriano Salmar Nogueira e.

II. Título

CDU 372

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Alexandre Romeiro

Título: A formação do palhaço: interfaces com categorias freirianas

Aprovado em:

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE/UNINOVE) para obtenção do título de Mestre em Educação

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira (UNINOVE)

Examinador: Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra (UNINOVE)

Examinadora: Profa. Dra. Carminda Mendes André (Unesp)

Suplente: Profa. Dra. Francisca Eleodora Santos Severino (UNINOVE)

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa a todos os seres humanos que tiveram contato com o palhaço Romão, que há vinte anos vem caminhando cenas e construindo sorrisos, e à pessoa que me ensinou a respeitar o próximo, meu pai, Milton Romeiro (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao nariz do palhaço por ser capaz de mostrar, todos os dias, a possibilidade lúdica de transformação nas mais variadas situações da minha vida.

Agradeço aos meus mestres por me nutrirem, em toda minha trajetória, de elementos para a construção do meu personagem: Patch Adams, Bete Dorgam, Cristiane Paoli Quito, Gabriela Argento, Márcio Ballas, Tica Lemos, Luciana Viacava e Daniela Biancardi.

Agradeço à UNINOVE pela oportunidade da bolsa de estudos e por acreditar nos educadores do Brasil.

Agradeço aos amigos por terem participado desta pesquisa: Alessandra Ribeiro Marchesin, Amanda Maria Franco Liberato, Denise Lopes Negreiros, Elizete de Aguiar Lacerda, Jackson Prates de Oliveira, Joice Sales Mourão Galvão, Marco Antonio Ferreira da Silva, Nivaldo Francisco da Silva, Paulo Rocha Simão, Rúbia Gonçalves, Taís Pereira Lira e aos visitantes Eduardo Alexandre Gomes, Evandro Santana Oliveira, Luana Nascimento Rocha Simão, Marcia Maria Ramos, Regiane Menezes, que assistiram a algumas aulas.

Agradeço ao meu orientador, prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira, pela liberdade que me foi dada nesta pesquisa e por acreditar na proposta do trabalho.

Agradeço, especialmente, à amiga Ivete Ollitta pelo auxílio e companheirismo.

Agradeço à especial amiga Janaina Melques – cuja experiência me ajudou nos primeiros passos desta pesquisa – por instigar-me ao tema.

Agradeço às amigas Márcia Miola e Sibelle Moannack Traldi pela gentil cessão do anfiteatro do Instituto SELI (Surdez, Educação, Linguagem e Inclusão) para a pesquisa.

Agradeço à minha mãe, Regina Arena Romeiro, e a meu irmão, Nilton Romeiro, pelo apoio na realização do trabalho.

Agradeço a alguns palhaços por terem sido, e ainda serem, parceiros na caminhada: Maria Clara Trindade Carelli (Marie Claire), Nathália Catharina Alves Oliveira (Catharina, a grande), Alexandre Moraes Moreira (Bamba), Daniela Dezan (Hermínia), Fábio Ângelus (Zé Cenoura), Pedro Fontana (Sizu, o Bárbaro), Luciana Bollina (Laçarina), Alexandre Medeiros (Benedito), Walmir Santana (Seu Valdir) e Júlia Germani Moura (Busca-pé), que, além de companheira de trabalho, disponibilizou material para pesquisa.

Agradeço ao amigo Vitor Manuel Saraiva Ramos pelo *Abstract* e por puxar-me para a terra quando divago pelas nuvens.

Agradeço à amiga Clivia Cainellih pelo *Resúmem* e pelos cafés das tardes de quarta.

Agradeço à especial atenção da equipe administrativa do PROGEPE: Aline Alves de Araujo Silva, Cristiane de Marco Soares, Juliana Aparecida Cesária, Jennifer Lopes da Silva e Alex Jonatan da Silva Teixeira.

Agradeço à amiga Denise Sorpioni Caprecci pelo auxílio na montagem do vídeo final e pelo companheirismo.

Agradeço à amiga Katia Cilene Oliveira da Silva pela impressão de material para a pesquisa.

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*. Por isso, somos os únicos em quem *aprender é* uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

(Paulo Freire, 1996, p. 69, grifos do autor)

RESUMO

A pesquisa-intervenção que embasa as reflexões desta dissertação partem do pressuposto de que a sociedade atual apresenta, em muitas situações, relações interpessoais cada vez mais distantes, situações carentes de olhares atentos e empáticos. Tal padrão de relacionamento reflete-se em modos de educação que percebem as pessoas impessoalmente, como números, como funções, como performances. Neste trabalho, a formação de Palhaços tem como objetivo experimentar e sugerir posturas, didáticas e estratégias para a melhoria das relações humanas no cotidiano de profissionais educadores. Na experiência de pesquisa-intervenção, categorias de Paulo Freire foram enfatizadas num curso de formação de Palhaços. Por exemplo: pode o bom humor ser considerado um “re-curso” didático, otimizando a curiosidade? A aplicação de um questionário semiestruturado permitiu entrever algumas demandas: melhorar as relações no ambiente escolar por meio da leitura corporal consciente, da percepção de sensações e do uso de recursos lúdico-pedagógicos. A metodologia experimentada tomou corpo como intervenção planejada para o desenvolvimento do palhaço em dez encontros realizados. Os resultados obtidos foram incorporados em devolutivas que constituíram a própria formação, isto é, o desenvolvimento de Palhaços “incorporados” à performance profissional dos cursistas-estudantes. Como devolutiva foi produzido um DVD evidenciando as categorias de Paulo Freire e como a vivência reverberou na vida dos cursistas após sete meses.

Palavras-chave: Curso de palhaço. Curiosidade. Conectividade. Categorias de Paulo Freire. Formação lúdica.

ABSTRACT

The intervention-research that bases the reflection of this dissertation comes from the idea that the nowadays society shows in many situations interpersonal relations getting more and more distant, situations that need a more sympathetic attention. This interpersonal relation pattern reflects itself in educational ways that see people not as individuals but as numbers, as duty as performance. In this dissertation the clown formation has the objective of suggesting didactic experiments and behaviors and also strategies for the improvement of the every-day interpersonal educator relations. In the intervention research experiment, Paulo Freire's categories were emphasized in a clown formation course, for instance: can good mood be considered a didactic "re-source" improving curiosity? The use of a semi-structured questionnaire allowed us forecast some demands: relation improvement in school environment through a conscious body reading, sensation perceptions and the use of ludic-pedagogical resources. The method used turned into a planned intervention for the clown formation with a ten-day course. The results obtained showed that improvements expected from the experiment were incorporated in the professional performance of the participants analyzed during the course. As a pay back a DVD was produced showing Paulo Freire's categories and how it affected the life of the participants seven months after.

Passwords: Clown course. Curiosity. Connectivity. Paulo Freire's categories. Ludic Formation.

RESÚMEN

La pesquisa intervención que apoya las reflexiones de esta disertación parten del presupuesto de que la sociedad actual presenta, en algunas situaciones, relaciones interpersonales cada vez más distantes, situaciones carentes de miradas atentas y empáticas. Tal modelo de relaciones se refleja en modos de educación que perciben las personas impersonalmente, como números, como funciones, como desempeños. En este trabajo, la formación de Payasos objetiva experimentar y proponer posturas, didácticas y estrategias de enseñanza para mejora de las relaciones humanas en el cotidiano de los educadores. En la experiencia de pesquisa intervención, categorías de Paulo Freire se enfatizaron en un curso de formación de Payasos. Por ejemplo: ¿puede el buen humor se considerar un “recurso” didáctico de optimización de la curiosidad? La aplicación de un cuestionario semiestructurado permitió vislumbrar algunas demandas: mejorar las relaciones en el ámbito escolar por medio de la lectura corporal consciente, de la percepción de sensaciones y del uso de recursos lúdicos pedagógicos. La metodología del experimento tomó forma como intervención planificada para el desarrollo del payaso en diez encuentros. Los resultados alcanzados se incorporaron en devolutivas que se constituyeron en la propia formación, es decir, el desarrollo de Payasos “incorporados” al desempeño profesional de los estudiantes. Como devolutiva de la intervención, se produjo un DVD que muestra las categorías de Paulo Freire y como la vivencia se reverberó en la vida de los estudiantes después de siete meses.

Palabras-clave: curso de payaso. Curiosidad. Conectividad. Categorías de Paulo Freire. Formación lúdica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Charlie Chaplin interpretando Carlitos	55
Figura 2	Fred e Carequinha em programa na TV Tupi	56
Figura 3	Benjamim de Oliveira.....	57
Figura 4	Palhaço Piolim	59
Figura 5	Palhaço Arrelia.....	60
Figura 6	Palhaço Carequinha	60
Figura 7	Amácio Mazzaropi	61
Figura 8	Doutores da Alegria.....	61
Figura 9	<i>La mínima</i>	62
Figura 10	Anjos do Picadeiro	63
Foto 1	Cursistas em jogo teatral	69
Foto 2	Jogo “Apresentação com gestos”	71
Figura 11	As nove linhas do movimento	73
Foto 3	Cursistas experimentando o movimento, imagem e ação (MIA)	74
Foto 4	Cena no jogo do “Seu Mestre Mandou”	74
Foto 5	Jogo do “Rabo”	75
Foto 6	Pesquisando o crânio	76
Foto 7	Recordação da infância	78
Foto 8	Sintonia em dupla	79
Foto 9	Jogo do “Marionete”	80
Foto 10	Jogo do “Escutar o Coração”	81
Foto 11	Apresentação das especialidades e poesia.....	82
Foto 12	Pesquisando os pés	83
Foto 13	Elementos da cultura	85
Foto 14	Dinâmicas de ação de Laban	86
Foto 15	Elementos da natureza	92
Foto 16	Músicas	94
Foto 17	Teste de maquiagem	96
Foto 18	Corpo em poesia	96
Foto 19	Jogo do “Russo” com o da “Tradução”	97
Foto 20	Massageando a escápula	99

Foto 21	Corporificando os animais	100
Foto 22	Jogo “Só me movimento se eu vejo”	101
Foto 23	Primeira máquina	101
Foto 24	Segunda máquina	101
Foto 25	Mestres de cerimonia.....	102
Foto 26	A procura do nariz perfeito.....	103
Foto 27	Catador poético	103
Foto 28	A conquista.....	104
Foto 29	A caixa mágica	104
Foto 30	Devagar, devagarinho	104
Foto 31	Cai o pano	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Teses e dissertações	32
Quadro 2	Identificação dos participantes	65
Quadro 3	Identificação dos visitantes	66
Quadro 4	Tabulação das respostas à pergunta inicial.....	67
Quadro 5	Elementos da cultura	84
Quadro 6	Dinâmicas de Ação de Laban	86
Quadro 7	Curiosidades	92/93
Quadro 8	Músicas cantadas	94
Quadro 9	Resposta 1.....	150
Quadro 10	Resposta 2	151/152
Quadro 11	Resposta 3	154
Quadro 12	Resposta 4	156
Quadro 13	Resposta 5	159/160
Quadro 14	Paulo Freire X Palhaço	161/162/163

LISTA DE SIGLAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ASPA	Associação Social Padre Anchieta
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAT	Centro de Aperfeiçoamento Teatral
CMTC	Companhia Municipal de Transportes Coletivos
DASA	Diagnósticos da América
FAMOSP	Faculdade Mozarteum de São Paulo
FEPAMA	Festival de Teatro Amador da Cidade de São Paulo
FMU	Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas
HCFMUSP	Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade do Estado de São Paulo
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia
IAPI	Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Industriários
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LUME	Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas teatrais
MIA	Movimento, Imagem e Ação
MPB	Música Popular Brasileira
ONG	Organização Não Governamental
SELI	Surdez, Educação, Linguagem e Inclusão
SESCOP/SP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo do Estado de São Paulo
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
INTRODUÇÃO	22
CAPÍTULO 1 CATEGORIAS DE PAULO FREIRE	37
1.1 A curiosidade epistemológica.....	37
1.2 O diálogo por meio da interatividade	40
1.3 A conectividade em Paulo Freire	44
CAPÍTULO 2 O PALHAÇO	50
2.1 O papel social do cômico.....	50
2.2 Os palhaços no Brasil	55
CAPÍTULO 3 INTERVENÇÃO	65
3.1 Perfil dos pesquisados	65
3.1.1 O local da pesquisa	66
3.1.2 A pesquisa.....	66
3.1.3 Jogos teatrais.....	67
3.2 Passo a passo da pesquisa	70
3.2.1 Ambientação.....	70
3.2.2 Caminhos do movimento	72
3.2.3 Scannear.....	76
3.2.4 Comunicando	79
3.2.5 Elementos da cultura.....	83
3.2.6 Dinâmicas de ação	86
3.2.7 Elementos da natureza	90
3.2.8 Ornamentando o personagem	95
3.2.9 Sintonizando o grupo	99
3.2.10 Finalizações	102
CAPÍTULO 4 ANÁLISE DOS CÍRCULOS DE CULTURA	106

4.1 Curiosidade Epistemológica	106
4.1.1 Medo e timidez	106
4.1.2 Ser inconcluso	109
4.1.3 Elementos de cultura	111
4.1.4 Curiosidade	113
4.2 Diálogo por meio da interatividade	115
4.2.1 O corpo como campo libertário	115
4.2.2 O lúdico como forma de criatividade	120
4.2.3 Trabalhando o ridículo e o erro como acerto	125
4.2.4 Transformando a realidade	129
4.3 Conectividade	131
4.3.1 Conexão por meio da empatia	131
4.3.2 Cumplicidade na conexão	134
4.3.3 Liberdade por meio da autonomia	140
4.3.4 Melhorando a docência e auxiliando no trabalho	144
4.3.5 Conectando-se com seus contrários	146
CAPÍTULO 5 ANÁLISE E DEVOLUTIVA DO QUESTIONÁRIO	150
5.1 Primeira pergunta	150
5.2 Segunda pergunta	151
5.3 Terceira pergunta	153
5.4 Quarta pergunta	156
5.5 Quinta pergunta	159
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	166
APÊNDICES	170

APRESENTAÇÃO

Aos 14 anos, iniciei meus estudos de teatro em uma escola estadual na cidade de São Paulo, com a intenção de receber mais um ponto na média final da disciplina de Língua Portuguesa, atuando na peça *Os dois turrões*, de Tatiana Belinky. Foi paixão à primeira apresentação. Aos dezesseis anos, em 1989, participei de um curso básico de formação de ator no Teatro Emílio Fontana, onde apresentei a peça “O crime no chalé da montanha” como exigência para a finalização do curso. Em 1990, fui convidado a fazer parte de um espetáculo teatral na Companhia Municipal de Transportes Coletivos (CMTC), empresa em que prestava serviços como mensageiro. Nesse grupo obtive a indicação de melhor ator coadjuvante no Festival Paulista de Teatro Amador (Fepama, 1992) pela atuação na peça “A loja das maravilhas naturais”, dirigida por Milton de Almeida. Nesse mesmo ano, iniciei meus estudos na escola de formação de atores do Teatro Escola Macunaíma, participando de “Memórias de uma borracha”, “Raízes expostas” e “Pequenos burgueses”. Formei-me ator em 1994, atuando na tragédia grega “Os sete contra Tebas”, sob direção de Carminda Mendes André, que oportunizou minha vivência mais significativa como ator. Nessa época, Gérson Calenda, diretor do grupo Kommos, me iniciou enquanto assistente de direção da peça “Tribobó City”, para a qual contribuí com a elaboração e confecção do cenário, dos figurinos, bonecos e objetos de cena.

Objetivando melhor formação adequada, em 1995 habilitei-me em artes cênicas pela Famosp com a peça “Aquele que diz sim e aquele que diz não” de Bertold Brecht, em que atuei e fiz assistência de direção. No mesmo ano, com o grupo de teatro da Fatec, participei da peça “A guerra mais ou menos santa”, de Mário Brasini, sob direção de Marcelo Romanholi. Em 1996, atuei no musical “Salve o prazer – Assis Valente”, de Zeno Wild, sob direção de Armando Liguori Júnior. Paralelamente a essas peças, participava do grupo de comédia “Por que não mataram Maria de Fátima”, sob direção de Evandro Santo. O grupo realizava cenas cômicas em restaurantes, bares, eventos e aniversários.

Ao finalizar a graduação, fui convidado por Daniela Dezan a integrar, como palhaço, o grupo Risomundi, do projeto “Doutores do Riso”, que se apresentava em instituições hospitalares, como Beneficência Portuguesa, Darcy Vargas, Sanatorinhos de Carapicuíba, Hospital Geral de Diadema e Hospital das Clínicas da Faculdade de

Medicina da Universidade de São Paulo (HCFMUSP). Percorríamos, também, universos distintos da área hospitalar, na Casa Amigos da Vida, com crianças diagnosticadas com Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS), e na Casa Hope, com pacientes com câncer. Outras atuações aconteciam com funcionários e clientes de cinco unidades dos laboratórios Delboni Auriemo, patrocinador do projeto. Algumas empresas contratavam nossos serviços: Roche, Payot, Banco Real, Orbitall, Carbocloro, Serono, Finasa, Colégio Salesiano, Siemens, Visteon, Laboratórios Pasteur de Brasília, Laboratórios Bronstein no Rio de Janeiro e Polícia Militar de São Paulo.

Afirmo que este projeto significou um marco importante em minha carreira, pois possibilitou aprimoramento, enquanto artista, mergulhando na pesquisa envolvente e infinita que preenche meus dias: a linguagem do palhaço. Com certeza, jamais posso esquecer a participação dos meus mestres, Patch Adams, Cristiane Paoli Quito, Gabriela Argento, Márcio Ballas, Silvia de Assis e Bete Dorgam – que me dirigiu, em 2007, no espetáculo “Esquecimento global”, pelo qual conscientizávamos o público, de forma cômica, a importância da natureza e os cuidados que a ela devemos. Concomitante ao projeto “Doutores do Riso”, participei das peças “Moscas Mortas num Copo de Conhaque”, em 2001, sob direção de Jarbas Homem de Melo; “Paetê no Patê”, em 2002, sob direção de Evandro Santo; “Trimitrack Show”, um espetáculo infantil, em 2007.

Para nutrir meu palhaço com repertórios diferenciados, busquei alguns cursos: de bufão, ministrado por Luciana Viacava e Daniela Biancardi, de sapateado, com Rhena de Faria e percussão corporal, com Marco Muniz. Tais vivências me fortaleceram para iniciar docência em linguagem do palhaço. Uma parceria importante se deu com Nathália Catharina, dando aulas de palhaço pelo Projeto Doutores do Riso a grupos de voluntários como a “Trupe do Bom Humor”, da AMESP Iguatemi, e na Associação Social Padre Anchieta (ASPA), na comunidade da Rocinha, Rio de Janeiro. Outro convite importante foi o de Davi Taiu, para realizar assistência de figurinos e adereços em “O mágico de nós”, com a CIA. Do Quintal.

Percebendo a necessidade de empreendedorismo na área artística, realizei, em 2010, cursos com distintos objetivos. Na empresa Gaia Brasil, estudei elaboração de projetos sociais e culturais. No Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo no Estado de São Paulo (Sescop/SP), obtive formação para elaborar os temas qualidade de vida nas organizações, trabalho em equipe e redação empresarial. Na área artística, participei dos cursos: Teatro/Dança/Improvisação, ministrado por Diogo Granato;

Modos de teatro contemporâneo, por Silvana Garcia, na SP Escola de Teatro; circo-teatro no grupo “Um peixe”.

Para iniciar a pós-graduação, optei pelo curso MBA de Gestão Estratégica do Terceiro Setor no Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU), finalizada em 2011. Meu trabalho final de pesquisa, orientado pela professora Ms. Gerusa Coutinho, fala da tecnologia social aplicada à terapia do riso por meio de intervenções de palhaço, objetivando a melhora do estado de saúde de crianças com doenças crônicas. A pesquisa qualitativa foi realizada no HCFMUSP, no Hospital Infantil Darcy Vargas e Casa Hope, instituições assistidas pelos palhaços do Projeto Doutores do Riso. Através dessa pesquisa, verificamos a possibilidade de a terapia do riso ser considerada uma tecnologia social por meio do palhaço. O termo “tecnologia social” é utilizado para determinar ações modulares implantadas em comunidades, intervenções que devem transformar situações, gerando bem-estar que possa ser replicado em mais pessoas, sendo efetivamente proliferado na comunidade.

Na avaliação do questionário semiestruturado que apliquei para pais, acompanhantes e equipe multiprofissional das instituições estudadas (médicos, enfermeiros, auxiliares de enfermagem, psicólogos e assistentes sociais), verificamos a importância das visitas dos palhaços do Projeto Doutores do Riso para a melhoria física e motivacional das crianças com as quais tivemos contato. De acordo com a avaliação do questionário, a alegria se replicava para todos em seu entorno, mostrando êxito do meu trabalho final – “O Riso como Tecnologia Social: uma contribuição para o bem-estar de pacientes internados por meio da linguagem do palhaço”.

Em 2010, ministrei “Técnicas do palhaço e acesso ao pensamento lúdico” no Hospital Santa Paula, vivências de palhaço na Chácara Artes do Circo e “Iniciação à linguagem do palhaço” no espaço Catharine Hill e Teatro Bella. Em 2011, participei de um curso no Centro de Aperfeiçoamento Teatral (CAT) da Cooperativa Paulista de Teatro cujo tema era pedagogia teatral. Troquei experiências com vários atores/professores sobre diferentes maneiras e métodos para o ensino de teatro. O grupo do CAT contou com a coordenação de Rogério Tarifa e aulas de reciclagem dramática com Maria Ceccato, expressão corporal com Tica Lemos e música com Lincoln Antônio. No mesmo ano, atuei no espetáculo “O lenhador e a árvore falante” e juntei-me às amigas e palhaças Júlia Germani Moura e Mamá Trindade para formar e coordenar a Trupe S.O.S. Palhaços, que apresenta esquetes cômicos ligados à área da saúde. Em 2011, também participei como monitor no programa “Recreio nas Férias” no

Centro Educacional Unificado (CEU) Quinta do Sol (Prefeitura do Município de São Paulo), integrando a equipe em três edições, e dei aula para uma turma regular de palhaço na Cia. Fragmentos e no módulo Técnicas de Construção Visual – *Clown* para o curso de pós-graduação para Tradutor/Intérprete em Libras na UNINTER.

Em 2012, participei do filme “A capa do livro”, da *Web serie* “Histórias da Ana”, na qual interpretei um chefe de vendas, e do curta-metragem “Entre risos e lágrimas” –, vencedor dos prêmios de melhor trilha original no Festival de Votorantim e de melhor atriz no festival *The ShortFilm Awards – the SOFIES* (New York, 2014). No mesmo ano, 2012 ministrei aula de teatro na escola JATY – Núcleo de Reabilitação Especializado para alunos com paralisia cerebral, onde adaptei, escrevi e dirigi duas montagens: “Sonhos possíveis” – peça criada e desenvolvida com elementos trazidos pelos alunos –, e, a pedido destes, que queriam montar “teatro de verdade”, apresentamos a peça “Brincando de Shakespeare” (2012), montagem que reunia cenas de textos do dramaturgo inglês. Também nesse ano, dirigi alunos do Colégio Assunção no espetáculo “Sem pé nem cabeça”.

Em 2013 inicio minha carreira docente no Colégio de Santa Inês a Disciplina Arte para alunos do Maternal, Infantil e Fundamental I e Teatro para Fundamental II e Ensino Médio onde dirigi o espetáculo “A loja das maravilhas naturais”. Em maio do mesmo ano comecei a lecionar Arte no Instituto SELI (Surdez, Educação, Linguagem e Inclusão) para alunos surdos no Fundamental I e Ensino Médio.

No processo de descobrimento do meu palhaço, com vários profissionais, algo me incomodava: a exposição emocional que eu enxergava como invasiva, levando muitas pessoas a desistirem no meio do processo, criando uma repulsa que as levava a nunca mais querer ouvir ou falar do personagem. A exposição física e psicológica é necessária para o desenvolvimento do palhaço. Neste processo, o professor estipula regras rígidas oferecendo a oportunidade das pessoas quebrá-las ou tentar se adequar não conseguindo, gerando a comicidade, mas, como Cristiane Paoli Quito dizia, em relação à descoberta do palhaço, “o importante não é o que se faz, mas como se faz”, e pensando nessa frase, que ficou latente em meus pensamentos, ao iniciar trajetória enquanto docente resolvi que o meu “como” seria de outra forma; exporia meus alunos de uma maneira consciente tentando tirá-los do subjetivismo, trazendo o entendimento necessário para a concepção do personagem de uma forma mais leve, mostrando que cada pessoa é especial do jeito que é.

Avaliando o resultado das aulas nas pessoas que participaram dos cursos, observei que o processo era desenvolvido de maneira interativa: o conhecimento era gerado com os aprendizes, aproveitando referenciais de vida e mundo. Observei que poderiam ser desenvolvido com qualquer pessoa disposta ao aprendizado, independente de relação com o mundo artístico.

Ao ingressar no mestrado, conheci melhor as ideias de Paulo Freire e percebi, em sua prática, a possibilidade de compatibilização de posturas e concepções com o desenvolvimento do palhaço, fornecendo elementos importantes que poderia incorporar a minha prática educativa, tornando-se alicerce para o desenvolvimento desta pesquisa.

INTRODUÇÃO

O palhaço ou clown é pessoal e único. Portanto, amplo demais para ser cristalizado em um tipo ou uma única maneira de se comportar. Ele é um conjunto de impulsos vivos e pulsantes, prontos a se transformar em ação no espaço e no tempo. [...] Arte, ofício, aprendizado constante, técnica e vida, o que é risível em cada um de nós. O encontro de um ser vulnerável em sua humanidade com outro ser o que observa (o público), e o riso que brota nas mais sutis gradações.

(SILMAN, 2011, p. 50)

O palhaço é um ser em desenvolvimento, adequando-se, aperfeiçoando-se em cada local onde arma sua tenda – mostra que *the show must go on* –, disponível e sempre pronto para atender o próximo, recepcionando-o da melhor maneira para as relações, o sorriso.

Tem-se observado, em muitas oportunidades, que a sociedade atual apresenta relações interpessoais cada vez mais distantes, carentes de um olhar mais atento ao próximo. Em algumas instituições de ensino, as pessoas são concebidas enquanto números. Hoje a educação reflete realidades conservadoras, que se instituíram no capitalismo. Monteiro e Motta (2003, p. 57) analisam: “[...] desde o início do século XX, os modelos educacionais e escolares refletem um paradigma cartesiano, herdado das origens históricas do pensamento e da educação”. De acordo com os autores, outros dois fatores foram importantes para esse panorama educacional:

1. O paradigma científico e epistemológico vigente, que separava rigidamente o conhecimento em disciplinas especializadas, além de hierarquizar de forma vertical e elitista as relações entre os sujeitos representantes dessas áreas, tanto no interior de cada área como entre as áreas. E o conhecimento é um elemento nuclear em educação. [...]
2. Além disso, as ciências exatas são muito mais interessantes ao atendimento das demandas produtivas da Sociedade Industrial, e por isso, esses campos de conhecimento tenderam a figurar os andares de cima da pirâmide. Por outro lado, minimizou-se o papel das ciências humanas e naturais na formação do indivíduo, o que também coincidia com os interesses de elite de uma Sociedade Industrial, pouco afeita às questões sociais, de saúde laboral ou ambientais envolvidas em seu modelo produtivo. (MONTEIRO; MOTTA, 2003, p. 57-58)

Nesse cenário social, a educação, às vezes, reflete esse paradigma: o ensino se mostra como uma linha de montagem em que as pessoas são roboticamente preparadas para determinada função e a repete cotidianamente. Tal cenário é muito bem representado em *Tempos Modernos* de Charles Chaplin (1936): Carlitos trabalha em

uma linha de montagem apertando parafusos, o trabalho intenso é tão maçante e estafante que o personagem entra em colapso e sai apertando tudo que vê pela frente. Assistindo ao filme, vê-se uma interferência do palhaço que denuncia o modo capitalista industrial, profetizando o que acontece nos dias atuais, quando cada vez mais pessoas são afastadas de seus empregos por *stress*, não aguentando a pressão imposta pelas relações do trabalho.

A educação atual prepara educandos para inseri-los nesse mercado competitivo, projetando-os para que se “deem bem na vida”, que sejam bons concorrentes no mercado de trabalho, que vençam todos os obstáculos e que representem números positivos para a empresa à qual prestam serviços. Segundo Bauman (2010, p. 40-41), o capitalismo é um sistema parasitário que influencia negativamente as relações nas sociedades em que se instala, e gera, no processo educacional, uma espécie de congelamento das relações:

[...] a solidez dos vínculos humanos é vista como ameaça: qualquer juramento de fidelidade, qualquer compromisso a longo prazo [...] prenuncia um futuro prenhe de obrigações que limitam a liberdade do movimento e a capacidade de perceber novas oportunidades [...]

O autor compreende, assim, que as relações nas instituições ligadas à educação também são balizadas pelo mercado de trabalho, ditando o que a sociedade deve fazer ou consumir. O conhecimento também se mostra descartável, representando mero produto a ser consumido. Para Bauman, vivemos em uma sociedade competitiva, onde a mudança e a transformação instantâneas são fundamentais para o sucesso, sendo que a educação também segue o ritmo acelerado no qual as informações são passageiras:

[...] a possibilidade de armazenar todas as informações em compartimentos mantidos a uma distância segura do cérebro (onde as informações armazenadas poderiam assumir, de modo sub-reptício, o controle do comportamento) é uma ideia oportuna e tentadora. (BAUMAN, 2009, p. 47).

Bauman destaca que, nessa nova sociedade, as pessoas são o quanto valem seus últimos sucessos. O palhaço, importante destacar, vai contra essa ideia capitalista; seu erro é o que o torna jocoso, evidenciando sucesso com o fracasso. Para Lecoq:

O clown é aquele que “faz fiasco”, que fracassa em seu número e, a partir daí, põe o espectador em estado de superioridade. Por esse insucesso, ele desvela sua natureza humana profunda que nos emociona e nos faz rir. Mas

não basta fracassar com qualquer coisa, ainda é preciso fracassar naquilo que se sabe fazer, isto é, uma *proeza*. (LECOQ, 2010, p. 216, grifos do autor).

O palhaço vai contra o padrão social estabelecido pelo capitalismo, no qual as pessoas são valorizadas por vitórias e conquistas; quem tem mais, é mais valorizado. O palhaço é valorizado quando erra, gerando comicidade, como vimos em Lecoq (2010, p. 216) e que vale a pena sempre destacar: “[...] é preciso fracassar naquilo que se sabe fazer, isto é uma *proeza* [...]”. Para fazer algo errado, o palhaço necessita treinar muito, porque tem que saber fazer o certo para ser eficaz no “fazer errado”.

Em relação à formação do professor no contexto social capitalista, Cammarano (2007, p. 185) analisa a educação formal e a formação do indivíduo classificando-as como burguesa, produzindo um “[...] espaço escolar organizado [...] em torno da ordem, da hierarquia e da submissão”. Explica que, na educação, há hierarquias a respeitar e os educandos devem ser submissos à ordem colocada. Para o desenvolvimento do palhaço são estabelecidas, pelo professor, ordens e hierarquias, mas o personagem aparece quando tenta encaixar-se nestas e não consegue, gerando atropelos e riso. O palhaço funciona com maior sucesso quando vai contra lógicas estabelecidas: ele está no lugar errado, fazendo a coisa errada, na hora errada. Quando a aplicação da linguagem “libertadora” do palhaço oferece ao professor possibilidades de contrariar lógicas sociais preestabelecidas – chegando ao sucesso –, sem perceber, se inclui na. Em diversas situações, é possível observar a existência da desvalorização da profissão docente. Gatti (2013, p. 153) elenca alguns fatores:

Múltiplos fatores associados ao movimento histórico-social são apontados como levando a construção e uma representação dessa profissão e de seus profissionais, em geral ancorada na ideia de desvalorização (por sua formação rápida e fácil, na expressão de vários agentes sociais, por seus salários, tipo de carreira, condição socioeconômica) ou do seu exercício de vocação ou missão, amor ou doação. Essa última ancoragem retira o caráter de profissionalismo como central ao exercício da docência, o que carrega para a identidade profissional dos professores apenas a marca de doação, esfumando seu caráter fundamental de agente social da preservação da cultura e recriação desta.

Devido à “formação rápida e fácil”, os professores não desenvolvem sensibilidade para a percepção das relações, ministrando disciplinas apenas como conteúdos. Segundo Freire e Shor (1986, p. 18): “Os professores têm poucas oportunidades de ver salas de aula libertadoras. Os programas de formação de professores são quase sempre tradicionais e as escolas que eles frequentam não

estimulam a experimentação.” É este universo que permeando a relação docente-aluno, distancia-se cada vez mais da tão almejada qualidade do ensino, que poderia ser atingida através da humanização eficaz na educação.

Segundo Freire (1996, p. 41), o professor deve conhecer bem seus alunos e suas realidades para o desenvolvimento do conhecimento, tornando-o “[...] ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos [...]”. Para que isso aconteça é essencial o envolvimento maior com seus alunos. Tal envolvimento pode ser adquirido usando o conhecimento do professor/palhaço para quebrar a rigidez dos encontros pela presença do humor. Em artigo publicado na Revista Educação, Camargo (2012, p. 2) observa:

O humor também pode se apresentar como um caminho para encurtar a distância cultural cada vez maior existente entre as gerações de professores e de alunos, o que tem impacto direto na sala de aula. Favorece o diálogo, promove vínculos e, principalmente, humaniza o relacionamento [...]. Nessa vertente, podem ser consideradas não apenas as ações intencionais do professor para criar um ambiente mais descontraído, como também estratégias didáticas que têm no humor sua pedra de toque – como, por exemplo, o uso de jogos e brincadeiras na alfabetização, no ensino da matemática e de outras disciplinas.

Durante a formação escolar, as disciplinas podem ser trabalhadas de forma lúdica, “gostosamente”, principalmente no universo infantil, no qual é possível sentir os educandos mais livres para a demonstração de sentimentos como tristeza, ansiedade e dúvida, representando um aspecto positivo nas relações institucionais:

Essas representam, por assim dizer, percepções mais imediatas do papel positivo do riso na escola. Mas, na medida em que o nível de reflexão sobre o papel do riso se aprofunda, é possível notar que há muito mais do que descontração sob uma risada. Está em jogo a possibilidade da escola de trabalhar sobre aspectos mais profundos da educação, como a busca de *sentido para a vida*. (CAMARGO, 2012, p. 2, grifos)

Esse “sentido para a vida” pode ser despertado pelo contato com emoções estimuladas nos discentes. O autor também destaca que é em sala de aula que o professor tem oportunidades de cativar seus alunos, estreitando os laços das relações. Segundo Camargo (2012, p.6):

Em muitas situações, é na sala de aula que se revela o impacto motivador do riso. O humor é também um recurso legítimo de didática. Não se trata do

velho e contestado "aprender brincando", mas de uma forma de cativar o aluno, criar vínculos e motivá-los por meio de uma forma de expressão humana da qual todos gostam.

Ao trabalhar a linguagem do palhaço, os educandos podem adquirir melhor entendimento de suas possibilidades e percepção de sensações e sentimentos. Há concordância com Freire quando diz:

[...] do aluno, a que quase sempre pouca ou quase nenhuma *atenção se dá*, têm verdade um peso significativo na avaliação da experiência docente. O que importa na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas *a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo*, da insegurança a ser superada pela segurança do medo que. Ao ser "educado", vai gerando a coragem. (FREIRE, 1996, p. 45, grifos do autor).

Compreendendo o valor de emoções, sentimentos e desejos, o professor pode elaborar processos lúdico-pedagógicos e aplicá-los para aperfeiçoar a sua forma de comunicação e, conseqüentemente, as relações interpessoais com seus alunos.

Na busca para perceber o conteúdo trabalhado no desenvolvimento do palhaço, verifica-se o estímulo de inúmeros aspectos, que vão além da construção do personagem e servem para incentivar a percepção de sensações e o entendimento do mecanismo corporal, melhorando as relações entre as pessoas. Devido à expressividade requerida pela profissão palhaço, é necessário desenvolver intenso trabalho corporal, que estrutura a consciência do professor que participa do curso, levando-o a compreender a lógica e a complexidade de seu corpo e seus movimentos.

São necessárias novas formas de intervenção na educação – e o palhaço pode entrar nesse contexto, auxiliando o enlace das relações pela comicidade. Bauman (2009, p. 66) mostra que hoje, além das informações, as relações apresentam-se como descartáveis: "Fazer contato visual ou físico com outro ser humano é sinal de desperdício." Ao desenvolver o palhaço, cria-se forte consciência corporal por meio de massagem e toque na estrutura óssea. Estimula-se que os educandos olhem o mundo e as pessoas como se fosse pela primeira vez; orienta-se que olhem "no fundo dos olhos" dos colegas, e espera-se o fortalecimento das relações.

Durante os exercícios de conscientização, foi solicitado ao cursista que imaginasse como o seu corpo se projetava no espaço e qual imagem era gerada. Com essa conscientização, espera-se que seus movimentos sejam eficazes para a comunicação, levando o público a leituras imediatas de seu corpo e gestos. Pretende-se que os exercícios proporcionem ao professor seu autodesenvolvimento. No decorrer dos

encontros, ao trabalhar elementos lúdicos, foi pedido a cada educando que mapeasse fraquezas e defeitos com objetivo de transformá-los em elementos positivos, capazes de gerar o cômico; assim, ocorre a aceitação e compreensão de que cada pessoa é especial pelo modo como se expressa e é no mundo.

Essa descoberta, da transformação de uma fraqueza pessoal em força teatral, foi de tanta importância para a definição de uma abordagem personalizada dos *clowns*, para uma pesquisa ‘de seu próprio *clown*’, que se tornou um princípio fundamental. (LECOQ, 2010, p. 214, grifo do autor).

Para Freire e Shor (1986, p. 39), quando as pessoas se entendem melhor, enfrentam melhor seus medos, transformando-os em elementos geradores de comicidade, “[...] no momento em que você começa a racionalizar seu medo, você começa a negar seus sonhos”. Pode-se estimular a vivência dos sonhos através de jogos direcionados durante a formação do palhaço, como nesta pesquisa, na qual os estímulos foram escolhidos de acordo com o tema trabalhado em cada momento.

No dia de despertar o olhar brilhante do palhaço, foram colocadas músicas infantis, estimulando os cursistas a imaginarem a própria infância – pratos que gostavam, lembranças de melhores amigos, familiares, brincadeiras, peraltices –, pedindo para que transferissem ao corpo as sensações – sabores, cheiros, tatos – e as emoções por elas proporcionadas. Através desse exercício, os alunos tiveram oportunidade de relembrar a infância, trazendo brincadeiras, costumes e relações a serem trabalhadas, compondo, pouco a pouco, a personalidade do palhaço. É preciso ficar atento, pois as recordações e as emoções vividas nem sempre são felizes, mas, mesmo assim, são incorporadas à personalidade do palhaço, montada e organizada de acordo com elementos da própria cultura.

No aprendizado, considera-se todo o referencial do aprendiz, moldando o personagem de acordo com sua vida e seu mundo, propondo identidades próprias para cada palhaço: “O *clown* não existe fora do ator que o interpreta. Somos todos *clowns*. Achamos que somos belos, inteligentes e fortes, mas temos nossas fraquezas, nosso derrisório, que, quando se expressa faz rir [...]” (LECOQ, 2010, p. 213).

Ao estimular os aprendizes, observa-se, no decorrer da descoberta, que não existe certo ou errado, não existe feio ou bonito nas ações que experimentam. O importante é como desenvolvem pensamentos e as ações. A apropriação da linguagem vai de encontro à ideia explicitada por Paulo Freire (1996, p. 30):

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. [...] pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver [...]

O referencial de realidade dos aprendizes deve ser respeitado e aproveitado para melhor geração de conhecimento, ampliando o repertório de vida e mundo de todos, possibilitando acesso ao conhecimento; o palhaço surge a partir do referencial do aprendiz. Masetti (2003, p. 53), ao analisar a construção do gesto do palhaço, diz: “A capacidade de expressão vem da faculdade de o artista buscar o que lhe é próprio e o que lhe pertence no terreno gestual [...]”. A autora refere-se ao gesto, mas nossa experiência fala em favor de que a descoberta do palhaço está, justamente, na capacidade de potencialização da vivência discente, compondo, assim, seu personagem. Como mostra Bolognesi (2010, p. 61):

[...] a arte clownesca deve sua expansão às iniciativas britânicas e francesas dos séculos XVIII e XIX. A aproximação com outras artes do palco deu-se imediatamente após a criação do Anfiteatro de Astley, que em 1770 introduziu um dançarino de corda, Fortunelly, como cômico [...]

Os cômicos, que surgem no circo de Astley, adequam-se aos números com cavalos, interpretando cavaleiros desajustados, gerando comicidade. Posteriormente, com os saltimbancos, adquirem outras habilidades: “[...] criaram-se *clowns* saltadores, acrobatas, músicos, equilibristas, malabaristas etc. Contudo, para todos esses tipos prevalece o intento maior de provocar relaxamento cômico [...]” (BOLOGNESE, 2003, p. 64-65). A aquisição de outras habilidades também é estimulada nos cursistas, orientando-os a nutrir o palhaço com possibilidades diferenciadas, considerando que é um ser inacabado. Nas palavras de Freire: “[...] o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento [...]” (FREIRE, 1996, p. 50).

Outro elemento elaborado durante o desenvolvimento do palhaço relaciona-se ao pensamento lúdico, cuja função é “destravar” as pessoas para a criação e transformação de situações e realidades. São estimuladas, por jogos teatrais, a “fiscalizar” o que mentalizam, abrindo espaço para a livre expressão, que leva à libertação simbólica. Para Winnicott:

[...] é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente, a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros. (WINNICOTT, 1975, p. 70).

Masetti (2003, p. 38) faz a seguinte análise das ideias expostas por Winnicott:

[...] brincar é universal e próprio da saúde, facilitando o crescimento do indivíduo, os relacionamentos grupais e a comunicação. Segundo ele, o sentido de liberdade e de criatividade está diretamente ligado à possibilidade de a criança viver o lúdico. É no brincar e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fluem sua liberdade de criação. A experiência cultural que o adulto desenvolverá é derivada da brincadeira. A possibilidade de compreender a extensão do brincar está na aceitação que isso não precisa ser organizado ou interpretado. Tem vida própria.

Através da liberdade de ação “criativando” o pensamento, o aprendiz da linguagem do palhaço age e reage de acordo com todas as coisas que acontecem ao seu redor, interagindo com tudo que lhe é proposto. Vale enfatizar que o palhaço gera a comicidade quando rompe uma lógica esperada. Quanto mais atrapalhado e difícil for o caminho para chegar ao destino final de uma trajetória, mais gerará comicidade; quanto mais erra, mais graça proporciona para seu público, ou seja, o palhaço tem pleno sucesso quando fracassa. Sua função é gerar o riso, contribuindo com o bem-estar das pessoas. Duarte comenta:

[...] os palhaços, como personagens circenses inseridos na genealogia do “cômico da representação”, desde os primórdios têm a função de salvar e manter, no corpo dos indivíduos de uma sociedade, aspectos inerentes à vida saudável. Seguindo a lógica circense, mais do que intenções racionalistas de um teatro fundado na verossimilhança, a lógica dos palhaços, assim como a dos ilusionistas, acrobatas e contorcionistas, tinha como objetivo divertir e despertar emoções. Não se visava a representar nada, nem remeter a uma verdade mais profunda e oculta sob as aparências. Simplesmente se cultivava o riso, a surpresa e a ilusão. (WUO, 1999 apud MASETTI, 2003, p. 47)

Paulo Freire (2011, p. 107) enfatiza: “[...] O ponto de partida para uma análise, tanto quanto possível sistemática, da conscientização, deve ser uma compreensão crítica dos seres humanos como existentes no mundo e com o mundo [...]”. Dessa forma, o estudante “antena-se” para as relações da vida em sociedade, assume seu existir no mundo de forma menos automática, se conscientiza da necessidade de analisar os fatos e situações antes de emitir opiniões.

Em sua formação, o palhaço deve sempre analisar o ambiente no qual entrará para oferecer intervenções eficazes, gerando o riso por meio da potência dos encontros. Para desenvolver o palhaço, os aprendizes são instigados a perceber as curiosidades que os rodeiam. A partir da observação das pessoas e do mundo no qual está inserido, os palhaços podem trazer elementos corporais. Sobre a curiosidade e sua importância para a prática educativa, Paulo Freire (1996, p. 85) diz:

A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.

Percebemos que o conhecimento é construído a partir da compreensão de que a curiosidade é necessária para entender como ele se forma e como é processado. Sobre a curiosidade, Lecoq concorda com Freire quando mostra como se processam a palavra e o silêncio nas improvisações, aguçando a curiosidade como elemento importante para o ator:

Começamos pelo silêncio, pois a palavra ignora, na maioria das vezes, as raízes de onde saiu, e é desejável que, desde o princípio, os alunos se coloquem no âmbito da ingenuidade, da inocência e da curiosidade. Em todas as relações humanas, aparecem duas grandes zonas silenciosas: antes e depois da palavra. (LECOQ, 2010, p. 60)

O silêncio nos deixa em estado de esvaziamento. Analisando a prática de desenvolvimento do palhaço de Ézio Magalhães, Matos (2009, p. 114) mostra:

Dois procedimentos são valorizados em seus exercícios: a dinâmica de se trabalhar no silêncio e a aprendizagem sobre a observação de si e do outro. “A utilização do silêncio é também uma forma de esvaziamento” (ELIAS, 2005, p. 9) e de concentração, condições propícias ao treino da escuta de si e do mundo.

Compreendemos que o silêncio e a curiosidade são elementos aos quais os discentes devem se abrir para o “estado” de improvisação. Esse estado é fundamental para o trabalho do palhaço, aguçando o silêncio, a ingenuidade, a inocência e a curiosidade para dar vida ao mesmo. Concordamos com Mafra (2007, p. 231), que, ao analisar a metáfora da conectividade no menino conectivo, mostra uma:

[...] categoria nodal e epocal fundamentando uma categoria valorativa e epistemológica – admiração, amorosidade, criticidade, concretude, curiosidade, inacabamento, incompletude, inconclusão, diálogo, emotividade, encantamento, esperança, espontaneidade, informalidade, ingenuidade, inquietação, intuição, inventividade, lealdade, ludicidade, ousadia, solidariedade, teimosia, totalidade [...]

Essas categorias podem ser desenvolvidas e trabalhadas nos métodos formativos do palhaço, revelando a possibilidade de encontrar similaridades com a pedagogia libertadora de Paulo Freire. No decorrer deste trabalho, pretendemos mostrar maneiras diferentes de disseminação da linguagem do palhaço, aproveitando referenciais de vida e mundo dos educandos – realçando seus saberes, possibilitando o protagonismo nas ações, refletindo positivamente suas ações para a sociedade em que se inserem – e, ao mesmo tempo, reinventar Paulo Freire.

São vários os pontos similares à maneira como Paulo Freire construía sua observação do desenvolvimento dos processos educativos que podem ser comparados aos dos utilizados na aplicação de técnicas de construção do palhaço. Com este estudo, pretendemos destacar o poder de transformação que o palhaço e Paulo Freire proporcionam, respeitando o saber que o educando traz ao apropriar conhecimentos, com felicidade e amor na troca de experiências, sempre se preocupando e valorizando o saber do outro.

Pensamos como Paulo Freire, que, em sua trajetória, prioriza o amor, o cuidado e o carinho com seus educandos, valorizando seus conhecimentos, efetivando sua docência a partir de suas realidades, experiências de vida e contextos nos quais estão inseridos. Pretendemos, no decorrer deste estudo, trazer aspectos comuns por nós vivenciados enquanto docentes, através do desenvolvimento do palhaço.

Ao ingressar no mestrado, intensificamos os estudos sobre Paulo Freire, identificando elementos em seu pensamento que podem ser incorporados à linguagem do palhaço na prática diária, quando efetivamente nos relacionamos com o universo que o corpo discente proporciona. Para o desenvolvimento desta pesquisa elencamos três categorias de Freire que são trabalhadas no desenvolvimento do personagem: a curiosidade epistemológica, o diálogo por meio da interatividade e a conectividade.

A relevância social deste estudo encontra-se na proposta de intervenções na formação do palhaço, que, aliadas às ideias de Paulo Freire, possam ajudar os professores a desenvolver elementos lúdico-pedagógicos em suas práticas e auxiliá-los nas relações interpessoais. Ao desenvolver o palhaço, percebe-se o “ativamento” de

percepções que levam o cursista a entender como os processos lúdicos podem ser eficazes na comunicação com seus alunos.

O levantamento bibliográfico de teses e dissertações traz importantes contribuições para pensar os caminhos desta pesquisa, delineando temas explorados e, em especial, os referenciais teóricos abordados para tratar do tema “formação do palhaço”. A intenção desta pesquisa é trazer categorias utilizadas pelo pedagogo Paulo Freire para o curso de formação de palhaços. Foi realizada uma busca por teses e dissertações no Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia (IBICT) – através do Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) – e, pelas palavras “Paulo Freire e palhaço”, não encontramos nenhum resultado. Com os temas “oficina de palhaço” e “palhaço na educação”, encontramos quinze resultados. Das dez dissertações e cinco teses, sete não eram pertinentes a esta pesquisa (analisavam) procedimentos cênicos e peças; três mostravam a vida de pessoas que se expressavam por meio do palhaço; uma mostrava outras utilizações da máscara; uma tinha como objeto de pesquisa a deficiência intelectual. No total existem três pesquisas pertinentes a este trabalho: duas dissertações e uma tese, categorizadas no quadro abaixo:

Quadro 1 Teses e Dissertações

OFICINA DE PALHAÇO E PALHAÇO NA EDUCAÇÃO		
REFERENCIAL TEÓRICO	TÍTULO	AUTOR (A)
Ciências humanas	A pedagogia das máscaras por Francesco Zigrino: uma influência no teatro de São Paulo na década de 80	Leslye Revely dos Santos 2007
Ciências humanas	Corpo, mimese e experiência na arte do palhaço	Beatriz Staimbach Albino 2014
Arte e formação	A formação do palhaço: técnicas e Pedagogia no trabalho de Ângela de Castro, Ésio Magalhães e Fernando Cavarozzi	Débora de Matos 2009

Fonte – 2015

O primeiro estudo enfatizou a trajetória de Francesco Zigrino no Brasil em relação ao trabalho da máscara. Inicia contextualizando-a historicamente e enfatizando sua importância no ensino teatral, traz descrições de diversos grupos e renomados professores/artistas brasileiros que desenvolvem métodos para a descoberta do palhaço a partir da vivência com Zigrino e descreve o processo de desenvolvimento de peças

dirigidas pelo diretor, destacando que as artes circenses no Brasil, em seu início, se desenvolviam através da oralidade e evidenciando que “[...] não existe uma metodologia escrita e preparada para tal”. (SANTOS, 2007, p. 48). Zigrino inicia seu curso de desenvolvimento do palhaço contextualizando-o com seus tipos e funções, mostrando diferenças entre o palhaço de circo e o *clown*. Seu método começa com trabalho físico intenso, usando alongamentos, paradas de mão, acrobacias, exercícios de elasticidade e prontidão. Um ponto observado em sua dissertação – e aqui refutado – é o fato da presença da subjetividade no desenvolvimento do palhaço. Nesta pesquisa, explicam-se todos os procedimentos a serem utilizados para a descoberta do personagem. Para Santos:

No curso, depois da explicação teórica sobre o *clown*, Zigrino iniciava o trabalho prático. Segundo ele, é necessário que os atores entendam, fazendo. Não oferecia nenhuma explicação sobre a didática do trabalho: o ator teria de entender durante o processo, pois também fazia parte da metodologia da descoberta dessa didática. (SANTOS, 2007, p. 63).

No trabalho de Albino (2014), são analisados aspectos do palhaço, relacionados ao seu corpo, através de análises de espetáculos, oficinas e autobiografias. A autora traz aspectos importantes do personagem, porém não traz métodos de desenvolvimento do mesmo – justamente o que é focado nesta pesquisa.

A dissertação de Matos (2009) mostra métodos de desenvolvimento do palhaço na visão de três professores: Ângela de Castro, Écio Magalhães e Fernando Cavarozzi. Ângela de Castro procura desenvolver a personalidade de cada palhaço e o papel da imaginação em sua composição e desempenho, criando espaços lúdicos de liberdade para quem o vivencia. A autora utiliza literatura, cinema, artes plásticas, manifestações populares, brincadeiras de roda na criação da lógica do palhaço em relação ao seu meio. Écio Magalhães possui como principal característica a utilização de máscaras como dispositivo direcionando ao aprimoramento técnico de criação e performance. A partir de trabalhos com argila, o autor prepara o aprendiz para o uso da máscara. O autor embasa seu curso nas técnicas do palhaço para instrumentalizar o aprendiz, com intensidade no trabalho físico, compreendendo o mesmo como forma de conscientização do movimento. Para isso, procura separar cada membro do corpo para posterior estudo. Intensidade, direções, ritmos, precisão e limpeza dos gestos e expressão dos movimentos são outros mecanismos utilizados. Como técnica específica da linguagem do palhaço, Magalhães trabalha a ação e o desejo, o foco, o olhar e a

triangulação, o silêncio e a máscara neutra. Para Matos (2009), Ésio leva seus aprendizes à corporificação de aspectos técnicos.

A autora também mostra que Cavarozzi foca sua pedagogia no artista de rua, utilizando estruturas que orientam a performance do palhaço e desenvolvendo sua pesquisa com utilização de um “manual e guia do palhaço de rua”. Suas oficinas destacam a criação de espaços de conversas e troca de experiências, permitindo aos participantes momentos de troca de vivências artísticas. Para ele, o palhaço possui à sua disposição cinco canais de comunicação: a palavra, a ação, o gesto, os sons e o movimento, desenvolvendo vocabulários corpóreos de expressão nesses territórios de comunicação. Orienta seus aprendizes a perceberem em quais desses canais encontram liberdade para a exposição de si em relação com o outro.

Verifica-se que os métodos aqui utilizados conversam com os discutidos na dissertação de Matos (quadro 1). Elementos como criação de espaços lúdicos, uso da imaginação, relação do palhaço com o meio em que estão inseridos, conscientização do movimento e do gesto, estudo dos membros do corpo, expressão dos movimentos, foco, importância do olhar e do silêncio, triangulação e ação consciente foram desenvolvidos com os cursistas que fizeram parte deste estudo, porém nenhum deles traz as categorias de Paulo Freire para conversar com as técnicas de desenvolvimento do palhaço, o que mostra o ineditismo desta pesquisa.

Diante do exposto, tem-se, como objeto deste trabalho, o curso de desenvolvimento do palhaço aliado às categorias de Paulo Freire. Indaga-se se a linguagem do palhaço pode ser ferramenta de apoio ao docente no que tange ao melhor entendimento de seu corpo e dos processos lúdicos desenvolvidos durante a vivência do curso. Desenvolvendo o palhaço no docente, é possível prepará-lo melhor para sua jornada diária de trabalho? Entendendo suas sensações, o professor consegue melhorar a comunicação com seus alunos?

Buscou-se, aqui, traçar estratégias para a melhora do cotidiano docente, unindo algumas categorias de Paulo Freire com a vivência do palhaço, oportunizando o bom humor como recurso didático. Como objetivos específicos, foi verificado se o curso possibilitou para os cursistas melhoras em seu ambiente profissional; se proporcionou leituras corporais diferenciadas; se os recursos lúdico-pedagógicos utilizados durante o processo poderão auxiliar os participantes em sua docência, se auxiliaram os cursistas em relação a melhor entendimento corporal, à percepção de sensações e melhora nas

relações. Parte-se da hipótese de que o professor desenvolverá elementos que o ajudarão neste processo.

Nossa pesquisa foi realizada no Instituto SELI, com onze pessoas – selecionadas pelo pesquisador através de sua página no *facebook* e do *site* do Instituto. Cinco visitantes participaram de algumas aulas no decorrer do estudo. Utilizou-se metodologia de cunho qualitativo por meio de intervenção planejada – empregando elementos de um curso de formação do palhaço em dez aulas. As impressões dos cursistas nos círculos de cultura realizados no final de cada dia foram observadas e fez-se análise do questionário semiestruturado, com perguntas abertas, aplicado na finalização dos encontros.

De início, foi solicitado o preenchimento de uma ficha cadastral com informações pessoais, enfatizando escolaridade e profissão e perguntando “este curso te interessa e por quê?”. Com base nos dados coletados, planejou-se uma intervenção em dez encontros. Os dados dos círculos de cultura foram gravados, registrando as impressões verbalizadas pelos cursistas durante as aulas. Os encontros foram finalizados com um questionário semiestruturado, com perguntas abertas, cujo objetivo foi analisar se houve êxito na intervenção proposta.

A primeira pergunta – “Você poderia resumir em uma frase as contribuições deste curso para a sua profissão?” – verificou se os cursistas professores aprimoraram sua atividade docente após a participação nos encontros. A segunda serviu para entender se os cursistas conseguiram identificar elementos pedagógicos através da linguagem do palhaço: “Haveria uma *Pedagogia do Palhaço*? Quais elementos didáticos você identificou da atuação do professor/palhaço?” Para objetivar quais técnicas e elementos foram identificados na linguagem do palhaço, fez-se a terceira pergunta: “Se você fosse montar um curso de *Pedagogia do Palhaço*, quais elementos ou técnicas você aplicaria? Explique o por quê.” A quarta verificou se houve entendimento das contribuições de Paulo Freire no processo da formação do palhaço: “Se você fosse falar de Paulo Freire utilizando elementos da *Pedagogia do Palhaço*, como você o apresentaria?” Investigou-se, através da quinta pergunta, a existência (ou não) de consciência e/ou transformação de posturas corporais. A análise do questionário verificou o quanto os encontros auxiliaram o desenvolvimento das práticas diárias dos cursistas e como a linguagem do palhaço é adaptável a diferentes realidades e públicos. É relevante destacar que não houve pretensão de avaliar as respostas fornecidas.

O trabalho está organizado em cinco capítulos, após a apresentação pessoal e profissional do pesquisador e a introdução. Mostram-se, no primeiro capítulo, as

categorias elencadas de Paulo Freire que fizeram parte deste estudo, utilizando Freire (1996, 1997, 2011, 2014); Freire e Faundez (1985); Freire e Shor (1986); Mafra (2007). No segundo capítulo, demonstra-se a importância social do cômico em algumas sociedades – através dos referenciais teóricos de Bolognesi (2003); Castro (2005); Fo e Rame (1999); Otto (2006); Ruiz (1987) – e a análise da influência que esses cômicos tiveram em diferentes sociedades. As análises dos pesquisados e da instituição que nos cedeu o espaço para a pesquisa encontram-se no capítulo 3, no qual são demonstrados os métodos utilizados na intervenção para a descoberta do cômico. Para isso as seguintes referências foram utilizadas: Boal (1984), Lecoq (2010), Silman (2011) e Winnicott (1975). Ainda nesse capítulo mostra-se, passo a passo, o que foi utilizado em aula e como. No capítulo 4, estão as análises dos círculos de cultura de cada encontro junto com as três categorias de Freire. Aqui, Freire (1985, 1986, 1996, 1997, 2001, 2011, 2014), Bonange (1996) e Winnicott (1975) foram as referências. A tabulação dos resultados e a análise qualitativa do questionário final – comparado à pergunta feita no primeiro dia de encontro – encontram-se no capítulo 5.

CAPÍTULO 1

CATEGORIAS DE PAULO FREIRE

1.1 A CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA

Paulo Freire é um dos maiores educadores brasileiros. Seus pensamentos romperam fronteiras com uma visão humanista da relação ensino-aprendizagem. Pedagogo, categorizou o ensino sempre respeitando e valorizando os saberes trazidos por seus discentes, compondo o conhecimento a partir da realidade de vida dos grupos em que atuou, partindo da ideia de que somos seres inconclusos: “Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”. (FREIRE, 1996, p. 50).

É esse inacabamento que move o ser humano a procurar soluções para suas curiosidades e, dessa forma, criar e recriar conhecimentos. Pode-se comparar a curiosidade a molas que impulsionam as pessoas até objetos por elas desejados, descobrindo-os, absorvendo-os e transformando-os. Para Freitas (2010, p. 107):

A curiosidade é concebida por Paulo Freire como necessidade ontológica que caracteriza o processo de criação e recriação da existência humana. Todavia é quando ultrapassa os limites peculiares do domínio vital que a curiosidade se torna fundante da produção do conhecimento. Foi a capacidade de olhar curiosa e indagadoramente o mundo que tornou os homens e as mulheres capazes de agir sobre a realidade para transformá-la, transformando igualmente a qualidade da própria curiosidade.

Para Freire, necessita-se buscar, permanentemente, a curiosidade. Ela não se finda com a descoberta do objeto desejado, permanece no existir – havendo sempre algo a pesquisar. Evidencia, ainda, que é necessário vivê-la, compartilhando-a com outras pessoas, devendo ser metódica e exigente para que realmente ocorra sua apropriação. Nas palavras do autor:

Outra tarefa de uma tal universidade compreendida em sua tríplice atividade, a da docência, a da pesquisa e a da extensão é a de não apenas manifestar mas viver a busca permanente da paixão da curiosidade. Não se ensina esta paixão a não ser vivendo-a e possibilitando que os outros a vivam. (FREIRE, 2001, p. 55).

Se não fosse a curiosidade, nossos ancestrais não teriam descoberto o fogo; os cientistas, todas as maravilhas que permitiram a evolução da humanidade. Para o autor, outro elemento importante para a descobertas da curiosidade é a imaginação criadora:

A curiosidade epistemológica não se deixa isentar da imaginação criadora no processo de desocultação da verdade. O ser humano é uma totalidade que recusa ser dicotomizada. É como uma inteireza que operamos o mundo enquanto cientistas ou artistas, enquanto presenças imaginativas, críticas ou ingênuas. (FREIRE, 2001, p. 55)

Educadores não devem castrar a curiosidade dos educandos, pois tal atitude inibe a curiosidade e, conseqüentemente, nega a experiência formadora, não produzindo a troca de conhecimentos tão importante na relação docente-alunos:

A curiosidade do estudante às vezes pode abalar a certeza do professor. Por isso é que, ao limitar a curiosidade do aluno, a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. Muitas vezes, por outro lado, a pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar mais tarde uma reflexão mais crítica. (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 23).

Essa troca de experiências entre os sujeitos, que estão aprendendo juntos, tira o educador da zona de conforto do domínio do conteúdo programático, possibilitando reaprendizagens de conteúdos por meio da curiosidade de seus educandos:

O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e os diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas, que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um *burocrata da mente*, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às *adivinhações* dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criticidade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de se aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende também ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado. (FREIRE, 1997, p. 19, grifos do autor)

O educador encontra-se em eterno aprendizado: ao abrir-se, humildemente, às inquietações e curiosidades dos educandos, pode rever posições perante o mundo, e, dessa forma, permitir a si mesmo novos conhecimentos.

Na pesquisa aqui realizada para a descoberta do palhaço, a curiosidade permeou quase todos os encontros, pois os participantes foram estimulados a trazer elementos que fizessem parte de sua cultura, nutrindo seus palhaços com informações de vivências próprias – momentos em que o compartilhamento de experiências foi importante, na medida em que as pessoas mostravam apreensivas em saber por onde permeava a curiosidade de cada um.

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. [...] A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar “virgem” do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da *assunção* de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. (FREIRE, 1996, p. 41-42, grifos do autor).

Estimulando os participantes a partilhar elementos de sua cultura, oportunizou-se que os assumissem como parte fundante na concepção do personagem que estão desenvolvendo. Outro momento onde a curiosidade foi estimulada como elemento gerador de possibilidades para o palhaço ocorreu quando pedido que registrassem suas curiosidades, solucionando-as por meio de uma pesquisa, atendendo à provocação de Freire quando sugere:

Boa tarefa para um fim de semana seria propor a um grupo de alunos que registrasse, cada um por si, as curiosidades mais marcantes por que foram tomados, em razão de que, em qual situação emergente de noticiário de televisão, de propaganda, de videogame, de gesto de alguém, não importa. Que “tratamento” deu à curiosidade, se facilmente foi superada ou se, pelo contrário, conduziu a outras curiosidades. Se a curiosidade enquanto desafio provocou algum conhecimento provisório de algo, ou não. O que sentiu quando se percebeu trabalhando sua mesma curiosidade. É possível que, preparado para pensar a própria curiosidade, tenha sido menos curiosa ou curioso. (FREIRE, 1996, p. 86-87).

Notou-se no decorrer das demonstrações das curiosidades, que, em vários momentos, a reação dos outros participantes foi de surpresa, que as acharam esquisitas, trazendo divertimento para o grupo, possibilitando o acordar de outras curiosidades e de novos desafios de pesquisa. Segundo Freire e Shor (1986, p. 21), “[...] quando os estudantes falavam, para mim ou para outros, sobre sua realidade, eles se tornavam muito mais animados [...]”.

A dignidade que habita todos os momentos do personagem foi outro elemento importante trabalhado na descoberta do palhaço de cada participante. Quando erravam,

quebrava-se a lógica esperada pelo público, gerando comicidade. Solicitou-se que agissem de modo digno, estimulando, dessa forma, que vissem o erro como acerto, pois o erro se tornaria jocoso para quem compartilhasse o momento da cena. Percebeu-se que, dessa forma, a dignidade do erro foi estimulada como meio de descobertas e possibilidades. Diz Freire (1996, p. 25):

O necessário é que [...] o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apaziguador do “bancarismo”. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes.

Para Freire, a educação bancária se dá quando o professor deposita informações em seus alunos, não se preocupando com sua comunicação em relação aos mesmos:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 2014, p. 80 e 81).

O “ir mais além de seus condicionantes”, na construção do palhaço, é primordial. Por isso foram provocadas regras e situações para que se sentissem inadequados. Com a inconsciência da não compreensão das regras e a necessidade de interagir com elas, observou-se que a militância do oprimido, no sentido da possibilidade de emancipar-se e libertar-se, gerou curiosidade epistemológica.

1.2 O DIÁLOGO POR MEIO DA INTERATIVIDADE

Paulo Freire, em sua trajetória docente, usou o diálogo como forma de gerar conhecimento, ensinando que, através do diálogo, é possível libertar o pensamento, e, conseqüentemente, agir de forma distinta, transformar a própria realidade. Para Zitkoski: “A proposta de educação humanista-libertadora em Freire tem no *diálogo/dialogicidade* uma das categorias centrais de um projeto pedagógico crítico,

mas propositivo e esperançoso em relação a nosso futuro”. (ZITKOSKI, 2010, p. 117, grifos do autor).

Somente o diálogo pode ser capaz de gerar a revolução e a transformação das realidades em que cada pessoa se insere. Segundo Freire (2014, p.172): “A nossa convicção é a de que, quanto mais cedo comece o diálogo, mais revolução será [...]” – e complementa:

Este diálogo, como exigência radical da revolução, responde a outra exigência radical – a dos homens como seres que não podem ser fora da comunicação. Obstacularizar a comunicação é transformá-los em quase “coisa” [...] (FREIRE, 2014, p. 172).

O diálogo deve ser feito de forma horizontal, balizado pela confiança de ambas as partes:

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a *confiança* de um polo a outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. (FREIRE, 2014, p. 113).

Freire (2011, p. 59) mostra que o diálogo é necessário, pois, como sujeitos inacabados, toda vivência de aquisição de conhecimento deve ser um potencial positivo, livrando da “percepção ingênua” da realidade, transformando-a:

É algo importante perceber que a realidade social é transformável [...]. É algo importante que a percepção ingênua da realidade vá cedendo seu lugar a uma percepção que é capaz de perceber-se; que o fatalismo vá sendo substituído por uma crítica esperança que pode mover os indivíduos a uma cada vez mais concreta ação em favor da mudança radical da sociedade.

Compreende-se que, como seres pensantes, as pessoas adquirem cada vez mais novos conhecimentos, que, ciclicamente, levam a novas realidades. Conforme Freire, o conhecimento é composto por dois momentos:

[...] se observarmos o ciclo do conhecimento, podemos perceber dois momentos [...] Um momento é a produção de um conhecimento novo e o segundo é aquele em que você conhece o conhecimento existente. O que acontece, geralmente, é que dicotimizamos esses dois momentos, isolamos um do outro. Conseqüentemente, reduzimos o ato de *conhecer* do conhecimento existente a uma mera *transferência* do conhecimento existente. E o professor se torna exatamente o especialista em trans-ferir conhecimento.

Então, ele perde algumas das qualidades necessárias, indispensáveis, requeridas na produção do conhecimento, assim como no conhecer o conhecimento existente. Algumas dessas qualidades são, por exemplo, a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza – todas estas virtudes são indispensáveis ao sujeito cognoscente! (FREIRE, (1986, p. 13, grifos do autor).

Quando o docente permite a reflexão crítica, auxilia a própria construção de conhecimento e a de seus discentes, transformando-os em seres críticos e dialeticamente participantes do ciclo social em que estão inseridos:

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (FREIRE, 2014, p. 166).

Existem várias formas de dialogar e interagir com as pessoas. Durante o desenvolvimento desta pesquisa, possibilitaram-se vivências variadas de comunicação, uma delas por meio da consciência corporal – que foi estimulada para que os participantes conhecessem seus corpos e o de seus companheiros. Através do toque, utilizou-se um tipo de massagem – a massagem consciente – cujo objetivo é mapear mentalmente cada osso tocado. Posteriormente, solicitou-se a cada participante que se expressasse mentalizando quais as possibilidades de seus corpos no espaço, assim otimizando a comunicação perante o outro. Na concepção de Freire (1997, p. 48):

A questão da sociabilidade, da imaginação, dos sentimentos, dos desejos, do medo, da coragem, do amor, do ódio, da pura raiva, da sexualidade, da cognoscitividade, nos leva a necessidade de fazer uma “leitura” do corpo como se fosse um texto, nas inter-relações que compõe o seu todo.

Com essa vivência estimulada, foi observado que o corpo se tornou um campo libertário, pois os discentes expandiram sua corporeidade por meio do toque e da consciência de seus movimentos, permitindo que cada um descobrisse o próprio corpo e o dos outros.

Outro forte mecanismo de comunicação vivenciado foi a possibilidade de libertação através da criatividade e do lúdico. Esses mecanismos foram treinados em

jogos teatrais e exercícios de improvisação durante o processo de descoberta do palhaço. Diz Freire (1997, p. 47- 48, grifos do autor):

É necessário que a professora ou o professor deixem voar criadoramente sua imaginação, obviamente de forma disciplinada. E isto desde o primeiro dia de aula, demonstrando aos alunos a importância da imaginação em nossa vida. A imaginação ajuda a curiosidade e a inventividade da mesma forma como aguça a aventura, sem o que não criamos. A imaginação naturalmente livre, voando ou andando ou correndo livre. No uso dos movimentos do corpo, na dança, no ritmo, no desenho, na escrita, desde o momento mesmo em que a escrita é *pré-escrita* – é garatuja. Na oralidade, na repetição dos contos que se reproduzem dentro de sua cultura. A imaginação, que nos leva a sonhos possíveis e impossíveis, é necessária sempre. É preciso estimular a imaginação dos educandos, usá-la no “desenho” da escola com que eles sonham. Por que não pôr em prática, na própria sala, parte da escola com que sonham? Por que, ao discutir a imaginação, os projetos, não sublinhar aos educandos os obstáculos concretos, alguns por enquanto, intransponíveis para a realização da imaginação? Por que não introduzir conhecimentos científicos aos quais direta ou indiretamente se acham ligados retalhos da imaginação? Por que não enfatizar o direito a imaginar, sonhar e brigar pelo sonho? Porque a imaginação que se entrega ao sonho possível e necessário da liberdade tem de se enfrentar com as forças reacionárias para quem a liberdade lhes pertence como direito exclusivo. Afinal, é preciso deixar claro que a imaginação não é exercício de gente desligada do real, que vive no ar. Pelo contrário, ao imaginarmos algo, o fazemos condicionados precisamente pela carência de nosso concreto. Quando a criança imagina uma escola alegre e livre é porque a sua lhe nega liberdade e alegria.

Percebeu-se que a imaginação é parte fundamental na concepção de que, por meio dela, é possível ser ousado, criar, sanar curiosidades, sonhar, libertar-se de amarras sociais impostas no decorrer da vida. É por meio desses aspectos que o palhaço se assemelha com a criança. A criança se permite a diferentes vivências, perdidas no decorrer da vida. Segundo Mafra (2015, p. 34):

A criança é ousada, às vezes sem limite, ela é curiosa, se espanta, se admira com o mundo, o encantamento, a espontaneidade, a informalidade, a concretude, a ingenuidade, a inquietação, a ludicidade, a teimosia, a inventividade, entre outras. Então, nós percebemos que essas categorias estão presentes na história de Paulo Freire.

Estimulamos, no decorrer dos encontros, o reavivar desse estado de observação do mundo com a intenção de aflorar a ludicidade, permitindo a fantasia com os estímulos durante os jogos. É esperado que, proporcionando essa vivência aos professores, eles poderão replicá-la com seus alunos. Para Mafra (2007, p. 111-112):

Se, de um lado a fantasia (para Freire, o sonho, para Einstein a imaginação) é, em geral, categoria inseparável da infância, que se mantém no adulto, de outro, porém, não significa ser ela uma negação da lucidez. Ao contrário, como ressalta frequentemente o próprio educador, é condição primeira para “profetizar” e reinventar o mundo.

A ingenuidade que permeia as ações do palhaço é outro elemento merecedor de destaque. No decorrer desta pesquisa, momentos de exposição dos participantes foram explorados para que, ingenuamente, conseguissem lidar com as diferentes situações:

O ingênuo ocorre quando alguém desrespeita completamente uma inibição, inexistente em si mesmo – portanto, quando parece vencê-la sem nenhum esforço. É uma condição para a produção do efeito do ingênuo que saibamos que a pessoa envolvida não possui tal inibição [...] (FREUD, 1905, p. 172 apud CAMARGO, 2012, p. 2).

Essa ingenuidade deve ser percebida pela plateia. Como executores do personagem, em vários momentos percebemos que, em algumas vivências, estamos inseridos em uma sociedade que impõe limites e regras, e quando o público percebe que vamos contra essas regras, acham engraçada a atuação do palhaço. A ingenuidade, na concepção da educação, revela-se como processo libertador, capaz de nos mover em direção ao conhecimento. Diz Mafra:

[...] alguns estudiosos da obra de Paulo Freire afirmam que nos seus escritos, na sua produção, há muita ingenuidade. Assim você vai entender o que significa ingenuidade na história e percebe que esta é condição *sine qua non* para o conhecimento. *Ingenuus* vem do latim e significa “nascido livre”, só cultiva a liberdade quem tem certa ingenuidade, ela permite romper as fronteiras do conhecimento. (MAFRA, p. 34, grifos do autor).

Quando o estado da ingenuidade foi possibilitado aos discentes, ficaram livres para criar e foram auxiliados a construir conhecimentos dialogando de forma cômica com seus pares.

1.3 A CONECTVIDADE EM PAULO FREIRE

Para iniciar a discussão da categoria “conectividade”, recorreu-se ao **Dicionário Paulo Freire**, no qual não foi encontrada a existência de registros essa categoria. Buscou-se, então, em Mafra, que coloca:

[..] a *conectividade*, em sua natureza radical, é uma categoria fundante na vida e obra de Paulo Freire. Impregnando-se na história inteira do educador, esse princípio existencial foi determinante para a arquitetura de uma *epistemologia*, um *ideário filosófico-moral* e uma prática *ético-estético-político-pedagógica* profundamente inovadora e, como outros já disseram, revolucionária. (MAFRA, 2007, p. 22-23, grifos do autor)

Essa categoria foi essencial no decorrer da vida de Paulo Freire, fundamental para moldar sua pedagogia. Mafra analisa a importância da conexão do indivíduo com o mundo que o cerca para poder construir seu próprio conhecimento. Sob o aspecto antropológico, Mafra (2007, p. 23) contextualiza a categoria da seguinte forma:

Para efeito de contextualização, no seu aspecto antropológico aqui abordado, a conectividade pode ser entendida como a capacidade do ser humano de, fazendo-se sujeito consciente de sua inconclusão, unir-se às últimas dimensões da existência humana, reinventando sua prática social.

Através do entendimento da inconclusão do ser humano, ideia que permeia o pensamento de Freire, é possível tornar-se sujeito da construção do conhecimento, sujeito que transforma a sociedade em que está inserido, sujeito que é elemento importante na construção de uma nova realidade. Ao analisar linguisticamente o termo conectividade, Mafra (2007, p. 23, grifos do autor) considera que a sociedade tecnológica gera rapidez na transmissão de dados e informações e leva as pessoas a relações impessoais. Consequentemente, os relacionamentos interpessoais se enfraquecem:

Mas, paradoxalmente à velocidade e facilidade de comunicação produzidas neste estágio civilizatório em que a *conectividade* possibilita o acesso e a troca de ideias entre as pessoas de todo o planeta, em tempo real, vivemos, segundo Zygmunt Bauman, [...] intensa crise civilizacional decorrente da atual *fragilidade dos laços humanos*. Trata-se de uma das características mais perversas de nossa “[...] modernidade líquida [...]” (BAUMAN, 2001b) [...]

A conectividade possibilita rápida troca de informações e acesso ao conhecimento, porém virtualiza as relações entre as pessoas, estabelecendo laços rápidos, que se diluem facilmente – sendo necessárias, portanto, intervenções que promovam a reconexão dos “laços humanos” – tornando-os sólidos, principalmente, nas

relações existentes nas instituições de ensino. O fenômeno físico da conectividade é assim compreendido por Mafra (2007, p. 60):

Se falarmos em *conectividade* como fenômeno físico, isto é, meramente mecânico, grosso modo, poderíamos dizer que se trata de um princípio com fim em si mesmo: conectar, unir um ponto a outro. Mas ao transpormos essa categoria para o gênero humano, uma vez apropriada criticamente pela consciência, entendemo-la como um rico instrumento nos processos de humanização. Nessa perspectiva, a *conectividade* crítica é entendida como uma condição do sujeito que, por suas habilidades, competências e saberes, construídas socialmente, nas múltiplas esferas da existência humana (valorativa, conhecimento, pragmática), apropria-se de determinados elementos, os quais re-trabalhados, crítica e organicamente, gerando outras conexões, configuram-se em novos saberes e em novas práticas sociais, destinadas a dar respostas a um determinado objeto de estudo e/ou às necessidades de uma dada realidade social.

Através da conectividade como fenômeno físico, existem oportunidades de estabelecimento de processos de humanização capazes de gerar outras conexões. Para o desenvolvimento do pensamento conectivo, é necessário entender como surgiu o termo “conectividade” em Paulo Freire. Esta categoria está ligada ao termo organicidade que o autor recupera de Mannheim. Diz Mafra:

É de Mannheim que Freire recupera e trabalha o conceito de *organicidade* em suas análises. Essa noção é empregada cerca de cinquenta vezes em *Educação e atualidade brasileira*. Para nós, numa transposição à ideia central que defendemos aqui, este conceito pode ser compreendido como uma aplicação da noção de *conectividade*, princípio epistemológico que, por sua abrangência, perpassa toda obra de Freire. De fato, ao examinarmos a influência mannheimiana em Freire, observamos que é exatamente o conceito de organicidade o elemento mais presente em suas reflexões. (MAFRA, 2007, p. 120, grifos do autor).

Esta pesquisa não tem pretensão de ser tecnicista, pois entende que a arte transcende certas regras que, ao longo da existência, são ditadas. Citando Coelho, Mafra (2007, p. 122) assim evidencia o termo conectividade:

Na interpretação de Coelho, o trabalho do sociólogo foi “[...] uma tentativa, com aspectos originais e muito estimulantes, de pensar a conhecida distinção entre ciências da natureza e ciências da cultura, entre explicar e compreender”. Porém, afirma o escritor português que Mannheim “[...] tem o enorme mérito de introduzir, num contexto que nada tem de tecnológico, a palavra conectivo” (Coelho, Eduardo, 2002, p. 237). De acordo com o autor, trata-se de [...] uma peça [...] fundamental para uma história da conectividade [...]

Verifica-se que a palavra conectividade perpassa um termo usado na tecnologia. Compreende-se, portanto, que pode ser utilizada em situações relacionais do contexto social. Analisando a origem do termo em Mannheim, Mafra mostra que o conceito de conexão surgiu a partir da frase do psicólogo alemão Vom Weizsacker, que diz: “[...] chamo ‘conexão’ a ligação entre mim e uma coisa ou uma pessoa – e chamo ‘conectividade’ a validade de uma tal forma de conhecimento” (COELHO, 2002, p. 237 apud MAFRA, 2007, p. 122). A conectividade, para Mafra, está ligada a uma forma de conhecimento:

Segundo Coelho, para Mannheim, o que distingue o conhecimento “[...] não é a objetividade, mas o estar ligado a [...]”. Portanto, o conhecimento tem a ver com a distância e proximidade. É o modo passional como nos “[...] afastamos e nos aproximamos das pessoas e das coisas”. (COELHO, 2002, p. 238 apud MAFRA, 2007, p. 122)

O objetivo deste estudo, o curso de palhaço, necessita desse envolvimento e afastamento para seu pleno desenvolvimento. Outro ponto evidenciado no estudo da conectividade é a noção de conceito. Mafra diz:

Da forma como Coelho entende Mannheim, só há conhecimento a partir de um lugar, que “implica o corpo do sujeito que conhece”. Entre outras características do pensamento e do conhecimento conectivo, está a noção de conceito. Segundo Coelho (2002, p. 239), o conceito surge apenas de uma “experiência partilhada”; ele resulta de “nós” e não apenas do “eu” ou do “ele”. O conceito faz parte, portanto da produção existencial e histórica da *comunidade*.

Nesse sentido, “conceito tem uma história, tem uma vibração que resulta de se inscrever num destino, tem um lugar para viver e sobreviver, o que significa ainda que está ligado à língua de uma comunidade”. (COELHO, Eduardo, 2002, p. 239). Sob tal prisma, o conceito conectivo difere do objetivo (diríamos nós, objetivista). Enquanto o segundo possui uma racionalidade limitada a um campo de compreensão universal, portanto, condicionado a um *significado* restrito, o primeiro, por sua natureza histórico-cultural comunitária possui um sentido muito mais rico e complexo. Um fenômeno natural como um rio ou uma montanha, na perspectiva objetivista, está fadado a uma descrição geográfica (ou geológica). Na concepção conectiva, além do elemento geográfico incorporam-se um conjunto amplo de *significados* que lhe ampliam o *sentido*, pois, neste caso, um rio ou uma montanha podem representar segurança, alegria, conforto, elemento mitológico ou religioso. (MAFRA, 2007, p. 122-123, grifos do autor).

A concepção de conceito surge, segundo Mafra, a partir do momento em que se partilham experiências “junto” com a comunidade, fazendo parte da sua produção

existencial e histórica: “[...] Por concluir-se historicamente, na situação conectiva, os conceitos são fatores de enraizamento da comunidade, cuja função reside em assegurar a perpetuação da vida [...]”. (MAFRA, 2007, p. 123). Por meio da conexão, a cultura de uma comunidade tem a possibilidade de perpetuar-se, marcando sua existência na história. Mafra traz uma importante análise de Coelho comparando o conhecimento objetivo com o conhecimento conectivo. Segundo Coelho:

[...] o conhecimento objetivo exerce-se como um fio que desenrola num só plano, enquanto o *conhecimento conectivo* implica uma conexão do sujeito consigo mesmo, isto é, uma atitude reflexiva. Esta atitude reflexiva pertence à tradição do espírito crítico, mas é mais do que isso, é a *mola da própria dinâmica das comunidades* que é capaz de permanentemente envolver os fatos ditos naturais (como árvores, rios, pedras fontes), com significados dos ditos espirituais (como nascimento e morte, a relação sexual) através da atmosfera criada por pulsões de aproximação e distanciamento, de ligação e desligação, que vêm de sentimentos como amor, ódio, nostalgia, a angústia ou medo. (COELHO, 2002, p. 240 apud MAFRA, 2007, p. 123, grifos do autor).

O conhecimento conectivo, portanto, leva a reflexões críticas relacionadas a fatos naturais, explicando os espirituais por meio do ligar e desligar, utilizando-se de sentimentos intrínsecos a cada ser. Mafra faz uma reflexão que aproxima os pensamentos de Mannheim aos de Paulo Freire ao escrever:

Para nós, a partir das leituras de Eduardo Coelho é possível extrair que a noção de pensamento e conhecimento conectivo em Mannheim se aproxima de Freire, à medida que o sociólogo compreende que a produção da conectividade, em sua forma mais radical, ocorre na vida em comunidade. Nesses dizeres, implícita está a tese de que, tal como afirmava Freire, mulheres e homens, na situação comunitária, isto é, em diálogo autêntico, se educam em comunhão mediatizados pelo mundo. (MAFRA, 2007, p. 123-124).

Torna-se claro que a conectividade existe socialmente, a partir do diálogo, gerando aprendizado através das relações interpessoais – pelo método dialético, com a participação de todos. Nesta pesquisa, a conectividade foi utilizada em exercícios estimuladores da empatia, da cumplicidade e da socialização entre as pessoas. Por meio de vivências que levam à conscientização corporal, sentimentos e emoções foram reconectados, possibilitando mergulhos na consciência física-emocional.

O curso do palhaço oportuniza aos cursistas vivências amplas, aguçando pontos esquecidos no decorrer de suas vidas, com a intenção de reconectar laços humanos afrouxados, decorrentes da “modernidade líquida” (BAUMAN, 2001 apud MAFRA,

2007, p. 23). Objetivou-se que esses laços se estreitassem na relação docente-alunos. O curso ofereceu aos participantes a possibilidade de transformar a própria realidade por meio de vivências nas quais teoria e prática se conectam, unindo conceitos a realidades vividas. Para Mafra:

A práxis em Freire é assim a *conectividade* radical de quem escreve sobre o real não para fins contemplativos, mas para criar as condições sobre como operar no mundo e não ser por ele operado. Se toma a pedagogia como a ciência da educação, quer dizer, da transformação, é porque Freire entende que a coerência deve resultar da conexão entre teoria e prática. Não como coisas que se completam naturalmente no espontaneísmo, mas que, por meio do pensar crítico, tornam-se instrumentos de sua busca para “[...] diminuir a distância entre o que dizemos e fazemos”. (FREIRE, 2004, p. 65). Em outras palavras, para produzir a conexão entre os conceitos e a realidade. (MAFRA, 2007, p. 192, grifos do autor).

Durante o processo de desenvolvimento do palhaço, os conceitos trabalhados no decorrer dos jogos foram unidos, explicando como e para que, conectando a teoria à prática. Saiu-se da subjetividade disponibilizando o pensar sobre a realidade na qual os cursistas estão inseridos, respeitando o limite de cada um e seus elementos para a construção do personagem.

CAPÍTULO 2

O PALHAÇO

2.1 O PAPEL SOCIAL DO CÔMICO

Na sociedade atual, a imagem do cômico, reflete-se em atores de *stand up*, personagens televisivos e no palhaço, cada qual com seu tipo de humor e público. Otto mostra que o primeiro cômico de que se tem registro aparece há muito tempo na história da humanidade, podendo ser um anão egípcio da Sexta Dinastia (entre 2.323 a.C. e 2.150 a.C.). (OTTO, 2006, p. 17). Acredita-se que sua função era levar alegria para as pessoas. Tal cômico, provavelmente, tinha função semelhante à do “Bobo da Corte”. Castro fala sobre o cômico Danga, também do Egito, o bufão mais famoso da cidade de Tebas. (CASTRO, 2005, p. 20).

Os bobos da corte, que fizeram sucesso na época medieval, geralmente possuíam origem humilde. Alguns apresentavam problemas mentais e a maioria tinha defeitos físicos: “[...] eram alvo de chacota e eram obrigados a suportar todo o tipo de desprezo e ofensa, pois eram entendidos como a encarnação de tudo o que há de ridículo no mundo humano [...]” (ALVES, 2006, p. 32). A autora mostra que, com o passar do tempo, o bobo da corte inverteu a situação: pelo seu jeito inocente e inteligente de agir, começou a ganhar espaço nos castelos, tornando-se conselheiro do rei. Num cenário em que a nobreza era violenta, o bobo da corte entra de maneira jocosa, fazendo o rei enxergar seus desmandos, poupando muitas vidas, obtendo forte identificação popular:

O Bobo da Corte tinha a função de levar para a sociedade palaciana a relação entre diversão e descontrole, se fazendo importante para tal sociedade [...] na figura dele tudo era permitido, o ridículo era desejável [...] Era a forma popular por não ter regras, pelo caráter transgressor e divertido trazido do povo para os palácios, humanizando aqueles que mais pareciam bonecas de cera. (ALVES, 2006, p. 35).

O bobo da corte exerceu forte influência dentro dos palácios, invertendo sua condição de oprimido pela sociedade em que estava inserido para uma das mais importantes funções dentro dos palácios, sendo conselheiro do rei. Cumpriu importante função social, possibilitando descontração em meio a regras rígidas, mostrando aos nobres que os costumes populares eram divertidos e proporcionando intercâmbios de

costumes e culturas. Foi um personagem que se libertou da condição de oprimido por meio de seu jeito inocente e inteligente de agir, que valorizou a cultura e os costumes populares, compartilhando-os dentro dos castelos, identificando-se com a maneira como Paulo Freire formalizou sua pedagogia.

Alves (2006) evidencia que esse personagem influenciou autores como William Shakespeare (1564-1616), que escreveu personagens com características do bobo da corte (e conviveu com dois deles), William Kemp (1560-1630) e Roberto Armin (1568-1615), atores de sua companhia e bobos da corte em suas peças.

O espaço ocupado pelo bobo da corte nas sociedades palacianas aumentou ao longo do século XVI, até obter a função de conselheiro do rei. Este, constatando que o bobo falava sempre a verdade, percebeu que poderia confiar nele e transformou-o em aliado, dando-lhe a função de seu mensageiro. Assim, as ordens do rei passaram a ser transmitidas ao povo de forma divertida:

Vê-se claramente: a função do bobo do rei evoluiu sensivelmente ao longo do século XVI. O bobo sob a aparência de zombar do rei transformou-se em seu instrumento, seu conselheiro, seu porta-voz. Não é mais um contrapoder de derrisão, é um agente da informação, um intermediário entre o soberano e seus súditos, encarregado de explicar os verdadeiros motivos da política real, atrás da fachada engraçada. (MINOIS, 2003 p. 289).

O bobo da corte faz um paralelo entre governantes e governados. Para os reis, possuía função de aconselhamento, mostrando, muitas vezes, o melhor caminho a seguir; para os súditos, sua função era de transmitir as ordens de forma engraçada. Devido ao uso da comédia, os súditos absorviam e aceitavam melhor as políticas implantadas pelos reis. Segundo Otto (2006), em razão do acesso fácil ao topo do poder e sua influência perante o rei, os súditos procuravam o bobo da corte para que intercedesse por eles – e o bobo sempre os defendia, poupando o rolar de muitas cabeças. Uma função importante, desenvolvida com muita destreza pelo bobo, era possibilitar o bem-estar social.

Otto (2006) salienta que esse personagem viveu nas mais diferentes épocas e sociedades, no Egito, no mundo Árabe, na China, Turquia, Europa Medieval, Pérsia. A denominação “Bobo da Corte” foi utilizada devido ao tipo e ao lugar de trabalho. Por levar divertimento aos “homens de poder”, que reinavam em cortes. Em outras organizações sociais, era denominado somente “cômico”.

Levando diversão às pessoas, fazendo intercâmbios cultural e de costumes entre o povo e os membros da corte, aconselhando os reis em seus desmandos, informando e

defendendo os súditos, o personagem teve importância na arte, na cultura, na transformação das relações sociais de diferentes sociedades

Os bobos da corte foram absorvidos pela *Commedia Dell'arte*. Segundo Vendramini (2001), esse movimento artístico surgiu na Itália, no século XVI, com caráter mambembe e itinerante, com apresentações em praças e palcos improvisados, sendo acessível às pessoas. Começou a ganhar os palcos, esporadicamente, no século XVII e, no XVIII, foram construídos teatros para abrigar essa maneira nova de fazer teatro. Nessa época, a sociedade estava acostumada com o teatro literário e a *Commedia Dell'arte* significou uma renovação da concepção teatral, atravessando séculos e demonstrando sua influência nas comédias de costumes e tendo as características de seus personagens repetidas até hoje. O autor compreende o estilo da *Commedia Dell'arte* como fonte inesgotável de pesquisa e gestualidade, deixando inúmeros seguidores – como Molière, Marivaux, Goldoni e Gozzi –, influenciando o cinema mudo, o circo, o cabaré, o teatro de revista e chegando ao Brasil pela representação das figuras carnavalescas Arlequim, Pierrot e Colombina.

Segundo Vendramini (2001), também a literatura brasileira foi influenciada pela *Commedia Dell'arte*, o que pode ser visto no personagem João Grilo, da peça “Auto da Compadecida”, de Ariano Suassuna, como representação de um arlequim moderno. O autor aponta que as encenações da *Commedia Dell'arte* giram em torno de quatro eixos fundamentais ligados ao cotidiano – o amor (e o sexo), o dinheiro, a comida e o trabalho –, utilizando todo tipo de recurso cômico, do mais delicado ao mais grosseiro, sempre com objetivo de agradar o público.

Para Fo (1999), a *Commedia Dell'arte* é original e espetacular. A questão da originalidade está relacionada ao ator, que, além de trabalhar com máscaras e tipos físicos de personagens, possuía múltiplas funções, como dirigir, atuar, montar os espetáculos e as fábulas. Era essencial ter várias habilidades artísticas: cantar, fazer mímica, malabarismos e possuir perfeito domínio corporal. O improviso gerava, em muitos momentos, confusão e atropelamento de piadas, promovendo a identificação do público com as cenas, das quais gostavam. Tendo que saber fazer tudo nos espetáculos, o artista tinha que se manter em constante processo de reciclagem, mostrando sua versatilidade como ser inconcluso.

Essa maneira nova de fazer teatro, revolucionária para a época, chamou atenção de artistas de outros movimentos, que encontravam uma função na *Commedia Dell'arte*, como nos casos do bobo da corte e dos bufões, que tinham perdido suas atribuições nos

castelos medievais, incorporando os saltimbancos e malabaristas, que interpretavam com utilização de máscaras e arquétipos específicos figurando tipos populares. Os personagens, como hoje acontece com o palhaço, eram desenvolvidos e aperfeiçoados no decorrer dos anos.

A importância da *Commédia Dell'arte* se deu pelo fato de o movimento ter caráter extremamente popular, profissionalizando atores, que viviam inteiramente de sua arte, e incluindo a mulher no mercado de trabalho. Até então, personagens femininos eram interpretados por homens. (LEITE, 2006, p. 40). Devido ao pensamento religioso, era comum, em diferentes sociedades, a associação do trabalho da atriz ao da prostituta. A profissionalização do ator foi um passo importante para que pudessem dedicar-se exclusivamente ao ofício da arte, aperfeiçoando-se em técnicas e desenvolvendo habilidades necessárias para a representação na *Commédia Dell'arte* – no qual o trabalho da máscara e do arquétipo eram desenvolvidos –, que atravessou séculos influenciando estilos e épocas, chegando à contemporaneidade:

Este gênero de interpretação teatral direcionou inteiramente para o riso de rua, foi a matriz de muitos dos elementos que irão desembocar no melodrama e nas comédias românticas dos séculos XIX e XX, influenciando no teatro cômico desde então. (LEITE, 2006, p. 40).

Sua fórmula de sucesso encontra-se na proximidade com a sociedade burguesa, figurando seus tipos em personagens mascarados, valorizando culturas e obtendo acesso direto ao público, gerando identificação do mesmo com os personagens. Todos os personagens da *Commédia Dell'arte* são cômicos e possuem alto grau de improvisação.

O personagem palhaço contemporâneo surgiu da “[...] fusão da máscara branca e plácida de Pierrô, com a agressividade avermelhada e pontiaguda de Arlequim [...]” da *Commédia Dell'arte* – fusão que foi realizada por Joseph Grimadi (CUPPONE, 1999, p. 48 apud BOLOGNESI, 2003, p. 64). A origem do circo equestre ocorreu quando Philip Astley, em 1779, colocou lona nas estruturas das apresentações equestres, possibilitando “[...] sensivelmente as condições de acústica e de conforto para o público e, naquele novo ambiente, as apresentações dos saltimbancos aproximavam-se do teatro e do espetáculo de variedades [...]” – e, posteriormente, com a cobrança de ingressos. (BOLOGNESI, 2003, p. 66). A função do *clown* na estrutura montada por Astley, segundo Bolognesi (2003), era caracterizar os cavalheiros fazendo números engraçados sobre os cavalos. Posteriormente, os *clowns* absorveram características artísticas de

outras modalidades: dos saltimbancos, acrobatas, músicos, equilibristas, malabaristas, artistas com função de relaxamento cômico para os espectadores, contrapondo-se às demonstrações habilidosas e perigosas dos outros artistas. (BOLOGNESI, 2003, p. 64-65).

O palhaço que aparece no circo contemporâneo traz características da *Commédia Dell'Arte*, devendo ser completo em sua forma de atuação. A função de parodiar acompanha o palhaço em toda sua história, em seus diferentes formatos: o bobo da corte intervia em desmandos reais a fim de gerar proteção social, a *Commédia Dell'Arte* profissionalizou os artistas e incluiu a mulher no mercado de trabalho; o palhaço contemporâneo traz lazer e entretenimento para uma plateia atenta a números perigosos. Cada um em sua época mostra a importância do cômico para a sociedade.

De 1969 a 1974, na Inglaterra, o programa humorístico *Monty Python's Flying Circus* (Circo Voador do *Monty Python*) influenciou o pensamento social com sua forma inteligente de humor, com inversão de valores e esquetes *nonsenses*. Também o cinema foi uma fonte rica de cômicos importantes que influenciaram a sociedade. Destacaram-se artistas como o francês Jacques Tatischeff, mais conhecido como Jacques Tati (1907-1982), que escreveu, dirigiu e atuou em seus filmes, mostrando críticas e relações sutis do dia a dia de forma descontraída e divertida. Considerando a cena de “Play Time, na qual exibe uma família dentro de uma sala com parede de vidro dando para a rua, Tati pode ser considerado um crítico visionário dos moldes impostos pela sociedade. Através da parede, as pessoas tinham acesso a todos os costumes de vida da família – o que hoje pode ser comparado com os vários programas de *reality show*.”

O inglês Charles Chaplin (1889-1977) é outro personagem importante na história do humor. Em 1915, levou a comédia para um mundo dilacerado pela Primeira Guerra Mundial. Em seus filmes, figuram personagens oprimidos e excluídos socialmente, como o vagabundo Carlitos, que o acompanhou em vários trabalhos. No filme “Luzes da Cidade” (1931), destaca a cegueira da personagem principal e suas dificuldades; em “O Garoto” (1921), a criança abandonada. “Tempos Modernos” (1936) satiriza e a alienação dos operários no trabalho de produção em série, o poder industrial americano, a exploração do trabalho e a massificação do ser humano. Chaplin ironiza Adolf Hitler em “O Grande Ditador” (1940), seu primeiro filme falado, realizando, com coragem, um trabalho extremamente político e crítico em plena Segunda Guerra Mundial.

Um cômico contemporâneo importante é o italiano Leo Bassi. Neto de comediante e filho de malabarista renomado, utiliza-se do bufão, com estilo provocador,

para denunciar desmandos da religião e da política de direita, conscientizando as pessoas sobre a opressão social.



Figura 1 Charlie Chaplin interpretando Carlitos.
Disponível em: <<http://www.fanpop.com/>, 2015>.
Acesso em: 24 mar. 2015

Inúmeros cômicos, em diferentes épocas, influenciaram a sociedade, fazendo dos seus personagens figuras que pudessem conscientizar as pessoas de suas posições e condições sociais, com a preocupação de propiciar transformações na sociedade.

2.2 OS PALHAÇOS NO BRASIL

No Brasil, o primeiro registro de cômico está relacionado a Diogo Dias, que veio ao país nas caravelas de Cabral:

E além do rio andavam muitos deles [Caminha refere-se aos índios] dançando e folgando, uns diante os outros, sem se tomarem pelas mãos. E faziam-no bem. Passou-se então para a outra banda do rio Diogo Dias, que fora almoxarife de Sacavém, o qual é homem gracioso e de prazer. E levou consigo um gaiteiro nosso com sua gaita. E meteu-se a dançar com eles, tomando-os pelas mãos; e eles folgavam e riam e andavam com ele muito bem ao som da gaita. Depois de dançarem fez ali muitas voltas ligeiras, andando no chão, e salto real, de que se eles espantavam e riam e folgavam muito. (CAMINHA apud CASTRO, 2005, p. 85).

Diogo Dias, com seu comportamento cômico, foi fundamental para aproximar índios e portugueses: “[...] Além de fazer a primeira festa do Brasil, logo depois a primeira missa, foi designado pelo capitão Pedro Álvares Cabral para participar de diversas missões de contato com os índios [...]” (Castro, 2005, p. 85). A partir daí, inicia-se a exploração indígena.

É provável a presença do cômico já entre os índios. No Estado do Tocantins, entre os índios *kraós*, existem os *hotxuás*, espécie de índios palhaços: “Mitologicamente para os *craós*, os *hotxuás* nascem das plantas cultivadas: da batata de rama, da mandioca,

do milho, da abóbora, etc., parte da sua gestualidade vem da imitação destas plantas [...]”. (PUCETTI, 2006, p. 158). Para comprovar historicamente essa presença, é necessário, segundo a cultura europeia, o registro escrito. Na época da colonização portuguesa, a cultura indígena não utilizava Pero Vaz de Caminha para registrar suas manifestações cômicas.

Na história do circo no Brasil – iniciada no final da década de 1820 –, até o começo da década de 1830, há predominância de artistas estrangeiros, a maioria de Portugal, como explica Ruiz (1987). Os registros demonstram a existência de saltimbancos nos circos desde o século XVII, agregados a representações teatrais. Segundo o autor, o primeiro *show* em residência particular foi registrado em 1828, com Manoel Antônio da Silva apresentando um número de dança do cavalo a galope; já o circo tradicional nacional teve início por volta de 1830, com o circo Bragassi – posteriormente, há registros de muitos outros no país. Ruiz (1987) conta que a manutenção dos circos era muito cara, por isso muitos deles, compostos por famílias inteiras dotadas de habilidades circenses, acabaram falindo. Essa agonia tem início em 1950, com a inauguração da televisão. Apenas as maiores organizações conseguiram sobreviver, migrando para a TV, como Fred e Carequinha, e seus companheiros: Polidoro, Zumbi, Arrelia, Fuzarca e Torresmo.



Figura 2 Fred e Carequinha em programa na TV Tupi
Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=fred+e+carequinha>>.
Acesso em: fev. 2015

Em 1918, no final da Primeira Guerra Mundial, Afonso Spinelli, tentando safar-se de falar sobre dificuldades financeiras, inventou uma nova fórmula de representação artística – o circo-teatro, ou teatro de pavilhão –, contribuindo para a formação de um novo público. Muitos artistas despontaram vindos desse gênero de teatro, como Oscarito.

O circo Spinelli, construído próximo da praça da Bandeira e da linha férrea da Central do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, popularizou inúmeras peças. Seu ator principal foi Benjamin de Oliveira (1870-1954), um palhaço negro, ídolo do circo-teatro e eleito o rei dos palhaços no Brasil, inspirou muitas gerações de artistas. Procópio Ferreira considerava-o um “mestre de gerações”, que assumiu papel de galã em seu estilo de representação. Ruiz explica que, apesar de popular, Benjamin morreu, em 1954, com 84 anos, longe dos picadeiros e quase na miséria. Os artistas tinham muita dificuldade para sobreviver a partir de sua arte.



Figura 3 Benjamin de Oliveira

Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=fotos+de+benjamim+de+oliveira>>.
Acesso em: fev. 2015

O circo-teatro identifica-se com a *Commédia Dell'arte*. Seus personagens são fixos e aperfeiçoados no decorrer do tempo. Em suas encenações figuram tipos populares e cômicos: a mocinha ingênua, casta e inocente; o vilão; a dama central, mãe da mocinha; o galã, ator principal. As tramas, de início dramalhões, foram substituídas por comédias ligeiras e farsas conhecidas como *chanchadas*. Esse gênero novo de representação possuía caráter popular e era feito para o povo:

A plateia do circo-teatro é constituída pelo público genericamente chamado popular: trabalhadores da indústria, empregados do comércio e do setor que presta serviços diversos à cidade, os que eventualmente serão considerados desempregados ou ditos subempregados e trabalhadores assalariados do campo, os volantes. Não devemos esquecer que essas possibilidades de trabalho se alternam para o mesmo indivíduo, na cidade e no campo. Nesses deslocamentos sucessivos ele arrastará consigo as coisas que medeiam seu relacionamento com os outros e com o mundo, entre elas e o circo-teatro. (DELLA PASCHOA, 1978, s/p apud RUIZ, 1987, p. 42).

O gênero teatral, para a população mais pobre, proporcionava inclusão cultural numa época em que não existiam muitas opções de divertimento de contato com a arte.

A televisão, que tirava o público do circo, era cara e inacessível para a maioria da população brasileira. O circo-teatro, que ainda, aproximava as pessoas da arte, da cultura. Em São Paulo, destacam-se “Os Fofos Encenam” e a “Cia. Teatral Um Peixe”, grupos que contribuem para manter viva a história do circo-teatro no Brasil.

Ruiz (1987) ressalta outro palhaço importante como referencial da época, o palhaço Piolim (1897-1973), admirado por muitos artistas, principalmente pelos modernistas de 1922. Em escritos de autores importantes da literatura brasileira, Piolim era comparado a Chaplin por Menotti del Picchia e admirado por Mario de Andrade:

Os únicos espetáculos teatrais que ainda podemos frequentar no Brasil são o circo-teatro e a revista. Só nestes ainda tem criação. Não é que os poetas autores de tais revistas e pantomimas saibam o que é criação ou conservem alguma tradição efetivamente nacional, porém as próprias circunstâncias da liberdade sem restrições e da vagueza desses gêneros dramáticos permite aos criadores deles as maiores extravagâncias. Criam por isso sem leis nem tradições importadas, criam movidos pelas necessidades artísticas do momento e do gênero, pelo interesse de agradar e pelas determinações inconscientes da própria personalidade. Tudo isso são imposições que levam à originalidade verdadeira e a criação exata. (ANDRADE apud Ruiz, 1987, p. 64).

Mário de Andrade não só elogiou o gênero e apontou sua importância criativa, mas mostrou-o como puramente nacional, sem influências estrangeiras, com espetáculos cujo intuito era agradar a sociedade em que se apresentava, valorizando sua cultura. Destacou, ainda, a originalidade das apresentações e sua criação como exata, que valorizava a cultura popular.

Ruiz (1987) destaca a participação de Piolim no filme “Tico-Tico no Fubá”, produção da empresa cinematográfica Vera Cruz e protagonizado pelos atores Anselmo Duarte e Tônia Carrero, que contava a história de Zequinha de Abreu. Em 1961, na TV Tupi paulista, passa a apresentar “O Cirquinho do Piolim”. No mesmo ano, é despejado, pois seu circo ocupava um terreno que pertencia ao Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Industriários (IAPI). Tal fato acabou com seu estímulo, oprimindo-o:

Em 1926 fui prestigiado até por grandes figuras das letras de São Paulo, que viam no circo sua juventude sempre atual. Não o consideravam ultrapassado. Infelizmente, hoje, nem os homens de pensamento elevado defendem o circo. As poucas casas que existem vão morrendo, desprezadas. Em seu lugar há o cinema e a televisão (PIOLIM apud Ruiz, 1987, p. 66).

Piolim, amargurado, revela a decadência do circo e a falta de proteção dos ditos homens de pensamento. É a demonstração de mais um artista decepcionado com o rumo

que obteve o circo no Brasil e a severa concorrência da tecnologia trazida pela televisão e pelo cinema.



Figura 4 Palhaço Piolim

Disponível em: <www.google.com.br/search?>.

Acesso em: fev. 2015

Piolim, segundo Ruiz (1987), faleceu sozinho em 4/9/1973. O dia de seu aniversário, 27 de março, já era considerado pela The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), como o Dia Internacional do Teatro – sendo reconhecido pelo Governo do Estado de São Paulo como o Dia do Circo.

Outro artista importante na história brasileira, conforme Ruiz (1987), é Waldemar Seyssel (1905-2005), o Arrelia. Começou no circo com seis meses de idade, passando por várias modalidades – salto, trapézio, cama elástica – e fixando-se no papel de palhaço, em 1927, após uma cena improvisada na qual seus irmãos o obrigaram a entrar no picadeiro. Colocaram roupas, pintaram sua cara, colocaram um nariz de palhaço e o jogaram no meio do picadeiro, recebido a socos e pontapés. Ovationado pelo público, ali nasceu o Arrelia. Trabalhou no circo até 1952, quando seu circo, no Vale do Anhangabaú (São Paulo), foi destruído por um incêndio. Em seguida, foi para a TV Paulista; depois, para a Record, tornando-se referência de artista do circo na TV. Em 1966, iniciou um movimento para reerguer um circo escola para crianças carentes de asilos e orfanatos. O projeto acabou engavetado por um deputado, fato que o deixou chateado:

Estou envelhecendo e gostaria de deixar o Arrelia como herança para um desses garotos de orfanato que a gente faz rir em espetáculos beneficentes ou para qualquer um daqueles que o Waldemar encontra à noite dormindo nas calçadas. Mas apenas com a escola isso seria possível. (SEYSSSEL apud RUIZ, 1987, p. 79).

Arrelia acreditava que a cultura circense deveria ser disseminada, manter-se viva, passar de geração a geração. O sonho do projeto escola, engavetado, deixou-o triste. Seu sonho, engavetado, deixou-o triste.



Figura 5 Palhaço Arrelia

Disponível em: <www.inmemorian.multiply.com>.
Acesso em fev. 2015

George Savala Gomes, o palhaço Carequinha (1915-2006), é destacado por Ruiz (1987) como outro artista importante no Brasil, que foi considerado o “Palhaço Moderno do Mundo”, título conquistado em um concurso realizado na Itália em 1964. Em 1950, estreou o programa “Circo Bombril”, na TV Tupi do Rio de Janeiro. Muito popular, os críticos a ele se referiam como o primeiro palhaço eletrônico. Para Ruiz (1987), Carequinha e Arrelia são as duas maiores representações do circo na TV brasileira. Depois, vieram Torresmo e Fuzarca.



Figura 6 Palhaço Carequinha

Disponível em: <www.google.com.br/search?>.
Acesso em: fev. 2015

Muitos cômicos se destacaram no Brasil no decorrer da história. Em 1940, Amácio Mazzaropi (1912-1981) criou sua companhia de teatro; em 1948, trabalhou para a rádio Tupi; ganhou fama no cinema com seu primeiro filme, “Sai da frente”, em 1951. Na fazenda comprada em Taubaté, montou a “Amácio Mazzaropi Pam Filmes”, fazendo

grande sucesso nas décadas de 1960 e 1970. Mazzaropi tornou-se uma das maiores referências do cinema cômico nacional e, em 1950, participou do primeiro programa de humor da TV Brasileira: “Rancho Alegre”. Seus filmes, valorizavam a cultura popular com personagens interioranos em situações corriqueiras, do dia a dia, de forma cômica.

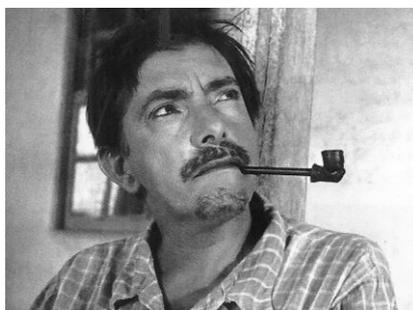


Figura 7 Amácio Mazzaropi
Disponível em: <<http://www.jornaldodiase.com.br/>>.
Acesso em: fev. 2015

Hoje, no Brasil, existem vários grupos e iniciativas que estudam e disseminam o palhaço em diversos espaços. Grupos que realizam visitas a hospitais para gerar bem-estar aos pacientes. Esse tipo de trabalho se iniciou com Patch Adams espalhou-se pelo mundo. A Organização Não Governamental (ONG) Doutores da Alegria foi a precursora, no Brasil, do trabalho que leva palhaços a hospitais. Fundado e presidido, em 1991, por Wellington Nogueira, o grupo é formado por palhaços profissionais, que levam alegria para crianças de diversos hospitais do país, contando, atualmente, com cerca de quarenta palhaços espalhados em três Estados: São Paulo, Rio de Janeiro e Recife. Os Doutores da Alegria já executaram mais de 900 mil visitas em seus vinte e três anos de existência. A ONG foi incluída por três vezes na lista das cem melhores práticas globais da divisão Habitat das Organizações das Nações Unidas (ONU) e já recebeu diversos prêmios pelo relevante trabalho social que realiza.



Figura 8 Doutores da Alegria
Disponível em: <<http://www.doutoresdaalegria.org.br/>>.
Acesso em: mai. 2014

Outro relevante brasileiro significativo é o Lá Mínima, criado em 1997 por Fernando Sampaio e Domingos Montagner, palhaços de origem circense que se apresentam em teatros e praças públicas com o repertório clássico do Palhaço. A dupla tem várias peças premiadas e de sucesso como: “O mistério Bufo”, “A noite dos palhaços mudos” e “À la carte”. Com um grupo de artistas circenses, Fernando e Domingos fundaram em 2003 o Circo Zanni, em Boiçucanga, litoral norte de São Paulo.



Figura 9 La Mínima

Disponível em: <<http://www.laminima.com.br/site/>>.

Acesso em: fev. 2015

Em 1986, no Rio de Janeiro, surgiu O Teatro de Anônimo, fundado por estudantes secundaristas do subúrbio carioca com intenção de estudar o teatro popular circense. Esse grupo possui gestão de administração coletiva, realizando uma troca de saberes com a sociedade civil. O repertório é composto por dez espetáculos, apresentados em vários países além do Brasil: Peru, Chile, Argentina, Mônaco, Noruega, Espanha, Itália, Canadá e Suécia – exibindo um caráter de intercâmbio significativo para a reciclagem cultural. O grupo tem disseminado e valorizado nossa cultura em vários países. A partir de 1986, o “Teatro de Anônimo” começou a organizar o Encontro Internacional de Palhaços Anjos do Picadeiro, um grande congresso mundial no qual pessoas ligadas às artes circenses se reúnem durante sete dias para intercâmbio de culturas, conhecimentos e experiências, ampliando o repertório artístico de todos os participantes. Vários grupos do Brasil levaram espetáculos ao Encontro, como verificado na página central de seu site:

O Anjos do Picadeiro é um encontro internacional de palhaços que se realiza no Brasil desde 1986. Como num grande congresso de circo, teatro e comicidade popular centenas dos mais importantes artistas/cômicos e estudiosos provenientes das ruas, dos circos, de universidades e cabarés de várias partes do Brasil e do mundo se reúnem para troca de saberes. Por acreditar na importância de um espaço para a discussão da criação artística, o

Teatro do Anônimo realizou o encontro pela primeira vez, no Rio de Janeiro, como uma iniciativa independente para comemorar seus dez anos de atividades. Graças à participação de parceiros cultivados pelo grupo ao longo da sua primeira década de existência, criou-se assim um espaço de reciclagem, intercâmbio e qualificação profissional, com o propósito de investir na construção de uma sociedade mais justa e solidária através da prática artística. (Disponível em: <<http://www.teatrodeanonimo.com.br/p/anjos-do-picadeiro.html>>. Acesso em: fev. 2015)



Figura 10 Anjos do Picadeiro
Disponível em: <<http://www.teatrodeanonimo.com.br/p/anjos-do-picadeiro.html>>.
Acesso em: mar. 2014

O Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais, grupo LUME, foi fundado em 1985, por Luis Otávio Burnier, Denise Garcia e Carlos Simioni, em Campinas, interior do Estado de São Paulo. O grupo proporciona encontros e intercâmbios com artistas e palhaços do mundo inteiro, sendo considerado um dos maiores grupos de estudo das artes cênicas, da pesquisa do palhaço e do corpo cômico do Brasil. O LUME, reconhecido em mais de vinte e seis países, montou metodologia própria de ensino, criando espetáculos que quebram as formas convencionais de apresentação e relação com o público. Em maio de 1994, iniciou uma parceria com a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que aluga uma sede própria para o grupo, o que possibilitou a continuação de pesquisas e a criação de uma biblioteca pública para auxílio de pesquisadores e artistas do mundo todo. Hoje, no panorama mundial, encontram-se palhaços gerando bem-estar social por meio de intervenções que prestam ajuda humanitária através do riso. Os grupos *Payasos Sin Fronteras e Clowns de Sans Frontière* (Palhaços sem Fronteiras), entre outros, levam alegria a soldados em campos de batalha.

Independente do ambiente em que se encontra ou de sua tipificação, é importante visualizar que o cômico, em diferentes épocas, contribui não só levando alegria a

populações, mas também possibilitando a conscientização social em relação a desmandos de governantes, com o intuito de que as pessoas possam transformar a realidade social em que vivem.

CAPÍTULO 3

A INTERVENÇÃO

3.1 O PERFIL DOS PESQUISADOS

Neste capítulo, são identificados os perfis dos pesquisados: profissão; por que resolveram fazer parte da pesquisa e o que esperavam com o curso de palhaço. Decidiu-se por um grupo heterogêneo, com a intenção de validar a aplicabilidade desta pesquisa a diferentes perfis.

Colocou-se um anúncio de curso do palhaço (gratuito) na página do *facebook* do pesquisador e na página eletrônica do Instituto SELI – local onde a pesquisa foi realizada e onde o pesquisador é docente, ministrando a disciplina de Arte no Ensino Fundamental II e Médio.

Quatorze pessoas se inscreveram: onze finalizaram o curso e três desistiram: uma devido a acidente na família, outra devido a uma cirurgia (a terceira não se justificou). Os desistentes constam no quadro 3 “Identificação dos Visitantes” (p. 66).

Quadro 2 Identificação dos Participantes

Identificação	Escolaridade	Profissão
A1	Pós-graduada	Enfermeira, Bióloga e Professora de Biologia
A2	Cursando Mestrado	Professora de Fundamental I e Universidade
D	Cursando Superior	Auxiliar de Sala, Estudante de Pedagogia e Cantora
E	Superior	Professora de Escola Infantil
J1	Ensino Médio	Palhaço e Empresário
J2	Pós-graduada	Professora e Intérprete de LIBRAS
M	Cursando Pós-graduação	Administrador e Estudante de Educação para Surdos
N	Superior	Psicólogo, Ator, Auxiliar Administrativo e <i>Drag queen</i>
P	Cursando Superior	Separador de Congelados e Professor de Educação Física
R	Pós-graduada	Professora de Fundamental II e Médio e Intérprete de LIBRAS
T	Ensino Médio	Atriz e Palhaça

Fonte: Autor – 2015

Como é possível observar no quadro 2, dos onze pesquisados, nove atuam em mais de uma profissão, e oito estão ligados, de alguma forma, à educação. As formações variam: dois possuem ensino médio; dois, superior completo (Pedagogia e Psicologia); dois cursam ensino superior (Pedagogia e Educação Física); três são pós-graduados (1 em Gestão e Saúde e 2 em Educação para Surdos); um cursa pós-graduação em Educação para Surdos; um cursa Mestrado Profissional em Gestão e Prática Educativas.

Deve-se considerar a presença de visitantes no decorrer da pesquisa (quadro 3). Quando surgia interessados em saber o que era um curso de palhaço, foi permitido que participasse do encontro. A presença de visitantes auxilia no treino de fazer contato com o público de forma gradual.

Quadro 3 Identificação dos Visitantes

IDENTIFICAÇÃO	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO
VISITANTE 1	Pós-Graduado em Educação	Professor em Escola Técnica
VISITANTE 2	Cursando Ensino Médio	Estudante
VISITANTE 3	Ensino Médio	Palhaça
VISITANTE 4	Pós-Graduado em Arte Terapia	Arte Terapeuta e Professor
VISITANTE 5	Mestre em Educação	Professora Universitária

Fonte: Autor – 2015

3.1.1 O LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no auditório do Instituto SELI, gentilmente cedido por Márcia Miola e Sibelle Moannack Traldi. Mesmo tendo sido feita em escola destinada a alunos surdos, e divulgada dentro da mesma, não houve inscrição de cursistas surdos.

3.1.2 A PESQUISA

De início, foi solicitado o preenchimento de uma ficha cadastral com os seguintes dados: nome, endereço, RG, e-mail, telefones, escolaridade, profissão e a resposta à pergunta: Este curso te interessa por quê? Os dados adquiridos constam no quadro 4.

Quadro 4 Tabulação das Respostas à Pergunta Inicial

Dados ↓	Cursistas →	A1	A2	D	E	J1	J2	M	N	P	R	T
Adquirir novos conhecimentos			X	X	X		X		X	X	X	
Conhecer as técnicas do palhaço		X	X		X			X	X			
Aprimorar a docência		X			X		X	X		X	X	
Trabalhar a ludicidade				X	X			X				
Melhorar as relações				X					X			
Aprimorar as técnicas do palhaço						X						X

Fonte: Autor – 2015

Verificou-se que, dos onze pesquisados, sete manifestaram interesse em adquirir novos conhecimentos; cinco, em conhecer as técnicas do palhaço; seis, em aprimorar a docência; três, em trabalhar a ludicidade; dois, em melhorar as relações; dois em aprimorar as técnicas do palhaço. O questionário aplicado no início do primeiro encontro apontou resultados que, por coincidência, foram trabalhados exaustivamente no decorrer da descoberta do palhaço.

Com base nas informações obtidas através da pergunta inicial, foram direcionados os encontros. Elementos para auxiliar no aprimoramento das técnicas do palhaço e melhora das relações, foram trabalhados. Conforme Freire (2014, p. 115-116):

Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educando-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

A pesquisa foi permeada por jogos teatrais, que são a base do teatro. Proporcionam liberdade de expressão e possibilidade de investigar e questionar, levando à autoconsciência. Tal recurso dialoga com todos os métodos desenvolvidos na linguagem do palhaço.

3.1.3 JOGOS TEATRAIS

Os jogos teatrais são divididos em seis categorias: jogos de integração, de relaxamento, de sensibilização, de observação, de imaginação e, principalmente, de improvisação. Para Spolin (1978, p. 3):

Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco. Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a

ninguém. Isso é válido tanto para a criança que se movimenta chutando o ar, engatinhando e depois andando, como para o cientista com suas equações.

Corroborando com o pensamento da autora, assim como todas as pessoas são capazes de improvisar e de fazer teatro, todas são capazes de desenvolver o palhaço, pois tanto na improvisação como na descoberta do personagem, trarão para o palco suas culturas e, apenas com o treinamento de exposição poderão adquirir experiências a cada vez que se expuserem, somando repertórios para sua trajetória artística. Bonange (1996, p. 4) também concorda com Spolin:

Todos podem improvisar. A improvisação implica em adquirir as duas experiências: interna e externa – a experiência externa consiste nas técnicas e habilidades que envolvem o teatro (visibilidade, projeção de voz, etc.) e a experiência interna consiste na sensibilidade que cada um de nós precisa para desenvolver nossas emoções ou nossa imaginação. Isto vale para todas as atividades criativas.

O jogo teatral é utilizado para liberar as pessoas na hora da improvisação. Usamos cada jogo no momento adequado das vivências proporcionadas. Segundo Spolin:

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer – é o exato momento em que ela está verdadeiramente inteira para recebê-la. (SPOLIN, 1978, p. 4).

O jogo é importante para vários fatores do desenvolvimento artístico. Em nossa vivência, percebeu-se que podem ser usados para compor todas as disciplinas: matemática, português, geografia, história, entre outras. Com o jogo em forma de brincadeira, a pessoa se diverte e absorve melhor o que está sendo proposto. Diz Winnicott (1975, p. 89):

É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o seu eu. Ligado a isso, temos o fato de que somente no brincar é possível a comunicação [...]



Foto 1 Cursista em jogo teatral
Fonte: Acervo do autor – 2014

A criatividade pode ser aguçada em qualquer faixa etária, e com ela descobrimos nossa personalidade. Freire mostra que não existiria a criatividade sem a curiosidade:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimentos, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do *fenômeno vital*. Não haveria criatividade sem curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 1996, p. 32, grifos do autor).

Tanto para Winnicott como para Freire, a curiosidade e a criatividade são elementos essenciais para articular-se e enxergar-se como ser atuante na sociedade. O palhaço é desenvolvido com jogos e brincadeiras que aguçam esses elementos. Solicitou-se para os cursistas que deixassem o corpo livre para a brincadeira e que guardassem as sensações das vivências. Conforme Winnicott (1975, p. 84):

Os jogos e sua organização devem ser encarados como parte de uma tentativa de prevenir o aspecto assustador do brincar. Pessoas responsáveis devem estar disponíveis quando crianças brincam, mas isso não significa que precisem ingressar no brincar das crianças. Quando o organizador tem de se envolver, numa posição de administrador, ocorre então a implicação de que a criança ou crianças são incapazes de brincar no sentido criativo que pretendo expressar nessa comunicação. A característica essencial do que desejo comunicar refere-se ao brincar como uma experiência na continuidade espaço-tempo, uma forma básica de viver. A precariedade da brincadeira está no fato de que ela se acha sempre na linha teórica existente entre o subjetivo e o que é objetivamente percebido.

Como o personagem é desenvolvido a partir da cultura e do conhecimento prévio das pessoas, as sensações ajudam a pensar suas ações, levando toda sua vivência para o palhaço. Foram utilizados jogos adaptados para a linguagem do palhaço para formalizar os métodos desta pesquisa.

3.2 PASSO A PASSO DA PESQUISA

3.2.1 AMBIENTAÇÃO

Os encontros realizaram-se entre 2/10 e 18/12 de 2014. O primeiro, denominado “ambientação”, iniciou-se com o preenchimento das fichas e a explicação de como funcionariam os encontros, o que iríamos estudar e o que significava o termo freiriano “dodiscente”.

Fez-se uma explanação sobre a origem histórica do palhaço, suas tipificações no decorrer do tempo, suas transformações históricas e sua função nas diferentes sociedades, com explicitado no Capítulo 2. Houve uma conversa sobre o artigo de Jean Bernarde Bonange, “O palhaço e a imaginação”, publicado em 1996. Esse anexo foi enviado antes do início dos encontros para aproximar os cursistas do que seria estudado e desenvolvido.

Para trabalhar a empatia, realizou-se um jogo de apresentação em que a classe foi separada em duplas, com a orientação de conversarem sobre tudo o que queriam saber do parceiro. Quinze minutos foram estipulados para a troca de informações, objetivando que as pessoas se conhecessem melhor. Após a troca de informações, solicitou-se que se apresentassem com as personalidades trocadas, ou seja, como se um fosse o outro. Nessa troca de papéis, improvisando quando não soubessem o conteúdo perguntado pelos colegas de pesquisa. No decorrer da dinâmica, algumas informações trocadas na conversa foram dadas de maneira incorreta, notando-se desatenção – e observou-se que algumas informações improvisadas estavam coincidentemente corretas. Através dessa vivência, com a possibilidade da troca de papéis, surgiu empatia e conexão entre as pessoas – tanto na troca de informações estabelecida no início quanto no final, ao improvisarem as respostas que não sabiam.

O segundo jogo, o do nome com gesto, teve como objetivo a fixação dos nomes de cada participante e o desenvolvimento da atenção: estabeleceu-se um círculo e o pesquisador disse seu nome associado a um gesto; quem está à esquerda repete o nome, e o gesto do pesquisador e inventa um gesto para o próprio nome; o terceiro jogador repete os gestos e o nomes do primeiro e do segundo participante e mostra o seu, prosseguindo, assim, o jogo. A cada erro no nome ou gesto, reiniciava-se todo o processo.



Foto 2 Jogo: Apresentação com Gestos
Fonte: Acervo do autor – 2014

Nome com Bolinha foi o terceiro jogo aplicado. Nele, o jogador que estivesse em posse da bola, estabelecia contato com o olhar do companheiro, que a passaria dizendo o próprio nome e passando-lhe a bola. Antes de iniciar o jogo, foi explicada a importância do olhar na comunicação, como salienta Lecoq (2010, p. 62 grifos do autor): “O principal motor da interpretação está nos olhares: *olhar e ser olhado*.” Instrui-se, ainda, que a bolinha não poderia cair no chão. No decorrer do jogo, mais bolinhas foram incluídas, chegando ao total de seis.

Com a intenção de trabalhar o pensamento lúdico, fizemos o jogo do continue a história. Um participante do grupo inicia uma história e passa a bola para outro continuar, e assim sucessivamente. No exercício, surgiu a história de um vale encantado em que um garoto de asas voava por uma floresta mágica encontrando vários seres mitológicos. Um gigante que morria e ressuscitava no final, com uma poção mágica trazida pela sogra de um dos participantes, era o outro personagem, que, após ressuscitar, ficava morando na floresta, pois sua esposa não o suportava mais. Observou-se que, quando trabalhada a improvisação de histórias, os cursistas eram estimulados a usar a imaginação. Para Freire:

É necessário que a professora ou o professor deixem voar criadoramente sua imaginação, obviamente de forma disciplinada. E isto desde o primeiro dia de aula, demonstrando aos alunos a importância da imaginação em nossa vida. A imaginação ajuda a curiosidade e a inventividade da mesma forma como aguça a aventura, sem o que não criamos. A imaginação naturalmente livre, voando ou andando ou correndo livre. No uso dos movimentos do corpo, na dança, no ritmo, no desenho, na escrita [...]. Na oralidade, na repetição dos contos que se reproduzem dentro de sua cultura. A imaginação, que nos leva a sonhos possíveis e impossíveis, é necessária sempre. [...] Afinal, é preciso deixar claro que a imaginação não é exercício de gente desligada do real, que vive no ar. Pelo contrário, ao imaginarmos algo, o fazemos condicionados precisamente pela carência de nosso concreto. (FREIRE, 1997, p. 47).

Nesse primeiro encontro, os cursistas expuseram mais o porquê da procura do curso e em que o mesmo poderia ajudá-los em relação a desenvolvimentos pessoais. Durante o círculo de cultura, notou-se que vários pontos trabalhados no decorrer do encontro, foram assimilados pelos cursistas. Como o espaço era aberto para a troca de informações, reflexões, aprendizado e sensibilizações, muitas vezes os participantes traziam os sentimentos estimulados pelos exercícios.

3.2.2 CAMINHO DO MOVIMENTO

Iniciamos o trabalho de conscientização da coluna por meio do toque, explicando como funcionava o método *ideokinesis* de desenvolvimento da conscientização corporal. A *ideokinesis* é um conceito que surgiu no início do século XX, e significa: ideia (*ideo*) e movimento ou movimento imaginado (*kinesis*). Essa técnica foi formalizada pela Dra. Lulu Sweigard, pesquisadora da Divisão de Dança da *Julliard School* (Nova Iorque), ao levantar a hipótese de que o treino do método conduziria a mudanças e melhoramentos específicos no alinhamento do esqueleto.

O método, que sugere que adequemos nossa estrutura corporal com base nas nove linhas do movimento, é a base desta pesquisa. Destacam-se, aqui, as nove linhas e o que se faz em cada uma:

1. alongar a coluna vertebral para baixo, imaginando que existe um vetor puxando a coluna em direção ao solo;
2. aproximar a distância entre o púbis e a décima segunda vértebra torácica;
3. aproximar a extremidade superior do externo à primeira vertebra cervical;
4. perceber a estrutura e o movimento das costelas em direção ao solo na expiração;
5. ampliar a região lombo-sacra, mantendo a distância do osso sacro com laterais do corpo;
6. aproximar as duas asas ilíacas em direção ao centro do corpo;
7. girar o centro do joelho para o centro da articulação coxo femoral;
8. alongar o hálux do pé em diagonal para o lado externo do calcâneo;
9. alongar do centro axial do tronco.

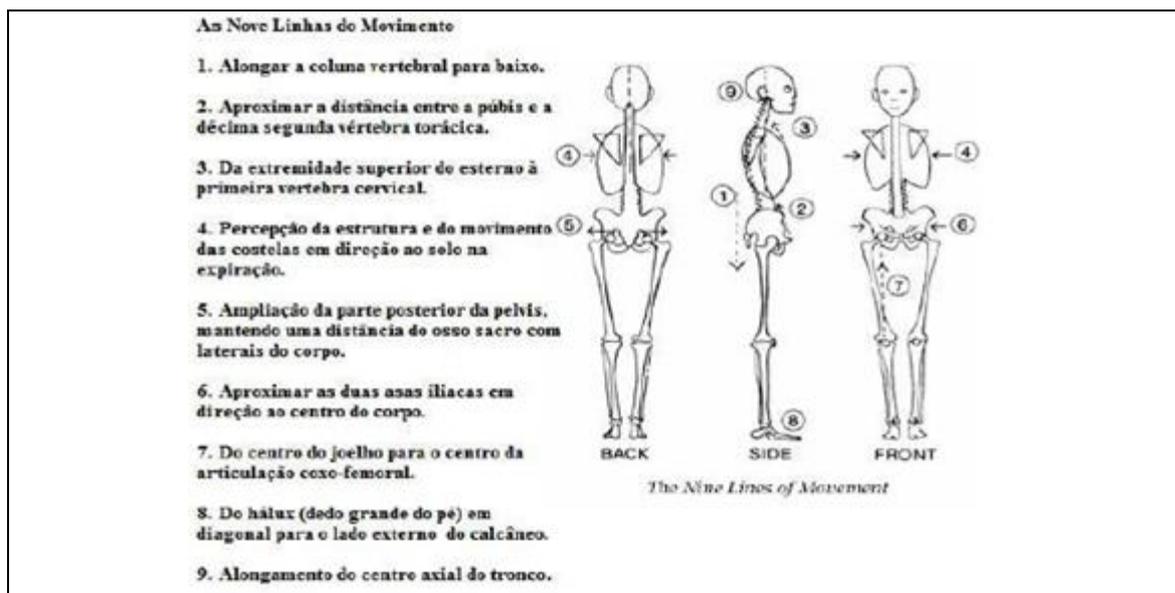


Figura 11 As nove linhas do movimento

Fonte: Disponível em: <<http://rachelvogel.files.wordpress.com/2012/02/screen-shot-2012-02-12-at-7-54-39-pm.png>, 2014>. Acesso em: 13 mar. 2015

A ideia de construção do movimento e de sua projeção no espaço foi estimulada através da *ideokinesis*, identificando, no corpo, onde especificamente ele se inicia e para onde ele é projetado. Sugeriu-se que o cursista iniciasse a pesquisa com um movimento até que o mesmo gerasse uma imagem. Esta imagem levou a uma ação, essa ação gerou outro movimento, e assim sucessivamente. Observou-se a conscientização do aprendiz sobre e como o seu corpo desenha imagens no espaço, refletindo na qualidade final do movimento. Foi explicada a relação do movimento com a lei de ação e reação de Newton, que mostra que toda a interação na forma de força que um corpo A (nosso corpo), aplica sobre um corpo B (solo) irá receber uma força, na mesma direção e intensidade, com o sentido oposto, utilizando os apoios do corpo. Esta consciência esteve presente para o cursista no momento da pesquisa.

A experimentação do método *ideokinesis*, foi realizada em duplas. Um cursista tocava cada osso da coluna do outro, observando sua estrutura (largura, profundidade, tamanho e distância entre eles). No decorrer da massagem, foi solicitado aos cursistas que projetassem os ossos em suas mentes, quem fez e quem recebeu a massagem, como se a extremidade do dedo fosse um *scanner*, e o cérebro o captador dessa imagem. Após a “massagem consciente”, os cursistas foram estimulados a iniciar movimentos pequenos em pontos da coluna, com a percepção de onde se iniciavam e como eram projetados para o resto do corpo – por exemplo, o movimento nasce no primeiro osso da

coluna e é projetado para o pé. Foi pedido que imaginassem o caminho feito pelo movimento de seu ponto inicial até o final.

A pesquisa deve ser contínua, com os pensamentos de Movimento, Imagem e Ação (MIA), ou seja, o movimento que foi iniciado e projetado no espaço gerava uma imagem que levava as pessoas a uma ação. Para o complemento da pesquisa, foi solicitado o uso dos três planos de ação utilizados no teatro: o alto, movimentos feitos com o corpo ereto; o médio, na posição corporal mediana; e o baixo, no solo.



Foto 3 Cursistas experimentando o Movimento, a Imagem e a Ação (MIA).
Fonte: Acervo do autor – 2014

No decorrer da pesquisa, orientou-se que não existe o certo e o errado, nem o feio e o bonito. O importante era como o cursista vivenciava a exploração de seu próprio corpo, como era o caminho do movimento e a projeção de sua imagem no espaço.

Após a experimentação do MIA, fizemos o jogo do “Seu Mestre Mandou”, estipulando a regra de obediência ao mestre. No decorrer do exercício, pediu-se que montassem cenas congeladas e improvisadas em cinco segundos. As cenas foram: em dupla, um casamento e um moedor de carnes; em trios, um parque de diversões e um templo Hindu; em quartetos, um quadro renascentista e uma feira livre dentro de um zoológico; em quintetos, um *hardware* de computador.



Foto 4 Cenas do jogo Seu Mestre Mandou
Fonte: Acervo do autor – 2014

Entre as cenas foi perguntado a cada grupo quais os personagens estavam representados e qual a participação na cena. Neste exercício, pretendeu-se instituir a autoridade do pesquisador, utilizada para criar possibilidades para o cursista quebrar ou adaptar-se às regras impostas, gerando a comicidade. Houve a oportunidade de perceber o perfil dos jogadores: quem teve a iniciativa na formação dos grupos, atenção nas regras do jogo e como as quebraram ou tentaram encaixar-se ao solicitado, e quem utilizara a possibilidade do pensamento lúdico ao dar vida a objetos inanimados – processo fundamental na atuação do palhaço.

Em outro momento, aplicou-se o “Jogo do Rabo”. O exercício foi feito em duplas: foi colocada uma tira de tecido pendurada na calça, atrás de cada participante; ganhava quem a pegava primeiro. Durante o jogo, incentivou-se os cursistas que não estavam na disputa do rabo para torcerem pela dupla participante, fornecendo, assim, a indicação de que nem sempre “ganhar é ganhar” e “nem sempre perder é perder”. O importante para o palhaço são as possibilidades de jogo cênico que podem aparecer no decorrer do exercício, e não os resultados finais. Pediu-se que, durante o processo, trouxessem a sensação da brincadeira e que observassem o corpo do companheiro com o intuito de que houvesse um diálogo corporal, e assim, surgirem possibilidades de cena. Conforme Freire (1997, p. 48):

A questão da sociabilidade, da imaginação, dos sentimentos, dos desejos, do medo, da coragem, do amor, do ódio, da pura raiva, da sexualidade, da cognoscitividade, nos leva a necessidade de fazer uma “leitura” do corpo como se fosse um texto, nas inter-relações que compõe o seu todo.

Quando estimulada a observação do corpo do parceiro, fazendo a leitura de sua expressão, percebeu-se que os corpos se conectaram, e a brincadeira, em momentos, parecia uma dança, ocorrendo a possibilidade de auxiliar na socialização por meio da brincadeira.



Foto 5 Jogo do Rabo. Fonte: Acervo do autor – 2014
Fonte: Acervo do autor, 2014.

O último jogo do dia foi o “continue a história”. Os participantes foram divididos em dois grupos: um contava a história e o outro a improvisava. Essa é outra possibilidade de socialização, por meio da leitura da história contada por um grupo e improvisada pelo outro. Esse jogo serviu para perceber como os cursistas codificavam seus corpos para viver a história e como cada um lidava com os outros companheiros em cena.

3.2.3 SCANNEAR

Nesse dia, iniciou-se a atividade com a conscientização da estrutura corporal, a fim de perceber como o corpo utilizava as nove linhas do movimento, começando pela pesquisa do crânio em duplas. Foi pedido para que cada um tocasse todo o crânio do parceiro, projetando a imagem do desenho do osso no pensamento, como se as pontas dos dedos fossem um *scanner*.



Foto 6 Massagem no crânio
Fonte: Acervo do autor – 2014

Após a massagem, pediu-se aos cursistas para, de olhos fechados, pensarem em um ponto no crânio para iniciar movimentos contínuos, com a ideia de projetá-los para outros pontos do corpo. Por exemplo: o movimento nascendo no queixo e projetando-se para o pé. Solicitou-se que acompanhassem fisicamente o caminho do movimento, conscientizando-se das imagens corporais projetadas no espaço de ensaio. Com a vivência, espera-se auxiliar na consciência corporal para que tenham melhor compreensão de suas possibilidades de movimentação e expressão. Segundo Freire (1997, p. 48):

Minha presença no mundo, com o mundo e com os outros implica o meu conhecimento inteiro de mim mesmo. E quando melhor me conheça nesta inteireza tanto mais possibilidade terei de, fazendo História e por ela sendo

feito, como ser no mundo e com o mundo, a “leitura” de meu corpo como a de qualquer outro ser humano implica a leitura do espaço. Neste sentido, o espaço da classe que acolhe os medos, os receios, as ilusões, os desejos, os sonhos de professoras e de educandos deve constituir-se em objeto de “leitura” de professoras e de educandos [...]

De acordo com o autor, o relacionamento com o mundo e as pessoas melhora quando existe autoconhecimento. Durante a vivência foi estimulada a percepção de seus corpos, de seus companheiros e do espaço onde acontecia o jogo. Com isso entende-se que há melhor estímulo para os cursistas se observarem. Em outro momento do encontro, com os mesmos deitados e de olhos fechados, foi estimulada a imaginação e a sensação de ter uma bolinha vermelha, brilhante e pulsante, explorando internamente os ossos de seus corpos – iniciando dos pés, subindo até o crânio, fixando-se atrás dos olhos. Durante a trajetória da bolinha, foi pedido que imaginassem seus ossos se tornando fluorescentes, estimulando os cursistas a se apropriar do olhar brilhante do palhaço. Entende-se que esse “brilho” deve ser nutrido com as sensações estimuladas no decorrer dos jogos.

Com a percepção dos movimentos iniciados pelo crânio e a apropriação da “bolinha brilhante”, solicitou-se que voltassem ao solo e fechassem os olhos para lembrar suas infâncias. Para esse exercício foram colocadas músicas infantis, estimulando-os a resgatar sensações e emoções boas vividas na infância, como quais eram os amigos, o que mais gostavam de fazer, seus parentes, brincadeiras e comidas prediletas. Foi orientado que projetassem em seus corpos as emoções que sentiam, e, quando estivessem felizes, que abrissem os olhos – e, a partir desse momento, tudo que vissem no campo de sua visão fosse olhado com “olhos de quem quer ver”. Com esse exercício, foi proporcionada ao cursista a oportunidade de conexão com emoções e sensações de sua infância e a curiosidade viva do olhar infantil. Observou-se que o exercício trouxe um clima leve entre os participantes, resgatando expressões corporais e brincadeiras compartilhadas por todos. Para Freire, é importante o resgate da criança interna:

Aos 23 anos, recém-casado, comecei a descobrir, mas ainda não era capaz de expressá-lo com clareza, que o único modo de nos mantermos vivos, alertas e de sermos verdadeiros filósofos é nunca deixar morrer a criança que existe dentro de nós. A sociedade nos pressiona para que matemos a criança, mas devemos resistir, porque quando matamos a criança que há dentro de nós estamos nos matando. Murchamos e envelhecemos antes do tempo. Tenho agora 62 anos, mas frequentemente me sinto com dez ou vinte. Quando subo cinco lances de escada meu corpo me faz lembrar a idade que tenho, mas o que há dentro de meu velho corpo está intensamente vivo, simplesmente

porque preservo a criança que há dentro de mim. Creio também que o meu corpo é jovem e tão vivo quanto essa criança que fui outrora e que continuo a ser essa criança que me leva a amar tanto a vida. (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 137 apud MAFRA, 2007, p. 67 e 68).

Quando estimulado o regate da “criança interna”, oportuniza-se o trabalho de aspectos que podem auxiliar o cursista a se manter “vivo e alerta”, observando e interagindo consigo e com as outras pessoas.



Foto 7 Recordação da infância
Foto: Acervo do autor – 2014

Para fixar a vivência do olhar, fez-se o “Jogo dos Sete erros”. Nele os cursistas foram divididos em duplas, um de frente para o outro. Foi pedido que observassem detalhadamente seu parceiro por aproximadamente três minutos. Após o tempo estipulado, foi solicitado que virassem de costas e trocassem sete elementos em sua aparência como: desabotoar a camisa, tirar os óculos, abaixar uma meia, prender o cabelo diferente, trocar aliança do dedo, entre outros. Após as sete mudanças, um tentou adivinhar as do outro. O ambiente ficou alegre e descontraído, gerando curiosidade entre os participantes. O exercício trouxe oportunidades de exaltar a importância da observação atenta do parceiro, levando-os a se conectarem.

Outro exercício utilizado foi o “Pá, Shiva, Flash”. Os participantes foram dispostos em roda e iniciaram o jogo projetando o comando “pá”, batendo as mãos (palmas) para a esquerda – movimento repetido pelo próximo da roda e assim sucessivamente. No decorrer do jogo foram colocados os outros comandos: *Flash*, para voltar o movimento para o lado oposto; *Shiva*, para o outro lado da roda; *Turnicuti*, para todos mudarem de lugar. Foram verificadas a coordenação motora dos cursistas e a rapidez de raciocínio para absorver e passar adiante os comandos. Quem errava, saía – até que sobrassem apenas dois jogadores.

Na última vivência do encontro, realizou-se o “Jogo da Sintonia”. Nesse exercício, pediu-se aos participantes que, em duplas, ficassem em silêncio absoluto. A dupla entrava de olhos fechados e de costas para os outros cursistas. Após um sinal sonoro dado pelo pesquisador, os participantes das duplas – sentindo a sintonia com o parceiro – viravam, juntos, para a frente. Com o exercício foram estimuladas a sintonia e a conexão entre as duplas.



Foto 8 Sintonia em dupla
Fonte: Acervo do autor – 2014

Finalizando o encontro, foi pedido para que pesquisassem uma tarefa. Com base na pedagogia de Paulo Freire, que sempre valorizou a cultura intrínseca no modo de viver de cada sociedade e de cada pessoa, foi pedido para que trouxessem algum elemento físico que figurasse suas culturas.

3.2.4 COMUNICANDO

Nesse dia o trabalho foi iniciado com aquecimento em dupla: um movimentava o outro como se fosse um boneco títere, com o intuito de estimular a pesquisa das articulações existentes no corpo. Foi pedido, no decorrer da vivência, que o participante manipulador testasse várias formas de utilização das articulações ao mesmo tempo – mãos, braços, pernas, quadril – e que observasse as imagens que o corpo de seu companheiro manipulado projetava no espaço. Esse divertido processo auxiliou os cursistas a perceber, fisicamente, as imagens que seus corpos projetaram no espaço.



Foto 9 Jogo do Marionete.
Fonte: Acervo do autor – 2014

Depois de um manipular o outro, sugeriu-se que fechassem os olhos e se automanipulassem com a ideia de que fios conduziam o movimento de suas articulações, iniciando o processo do MIA, percebendo a trajetória de onde nascia o movimento, para onde era projetado e quais imagens que o uso das diferentes articulações poderiam desenhar no espaço. Com essa vivência, espera-se nutrir os cursistas com possibilidades de projeção corporal e consciência do limite de seus corpos. No segundo momento do encontro, foi explicada a técnica de triangulação usada pelo palhaço – que consiste na sua comunicação com a plateia, sendo feita com movimentos rápidos, projetando o nariz. Quando acontece alguma novidade em cena, esperada ou não, o palhaço projeta o nariz em direção a ela, olha rapidamente para o público com a expressão da sensação que aquilo lhe proporcionou, e volta o olhar para a cena. Essa é a forma de conectar-se com o público, trazendo-o para a cena. Assim, o palhaço compartilha o seu sentimento, quebrando a quarta parede, por vezes usada nas apresentações de teatro. Após a explicação da triangulação, deu-se início à vivência do “Sentir o Coração”. Nesse jogo, os participantes foram separados em duplas; pediu-se que ficassem de frente um para o outro, com a mão direita no coração do parceiro e de olhos fechados. Foi orientado, no decorrer do exercício, que cada um sentisse as batidas do coração do parceiro e tentasse escutá-las, ascendendo o olhar (técnica usada na aula anterior) e, quando estivessem em plena conexão, um vestisse o nariz no outro. Com a vivência, iniciou-se o primeiro contato com o “nariz do palhaço”. Diz Bonange (1996, p. 3):

O nariz vermelho faz com que desafiemos nossa autoimagem, desestabilize-a e nos desestabiliza. O nariz vermelho nos convida a dar um passo para o lado: incita-nos a desvencilhar da nossa autoimagem para deixar o “bem pisado” passo de conformidade, para afirmar os aspectos positivos do nosso “lado sinistro”.

Quando se iniciou o trabalho utilizando o nariz vermelho, os participantes se desestabilizaram. Observou-se que mergulharam em um vazio cheio de possibilidades. Para Bonange (1996, p. 4): “Este vazio é necessário para aquele estado de descoberta ‘por acaso’ levando o ator para o palhaço.”



Foto 10 Jogo do “Escutar o Coração”
Fonte: Acervo do autor – 2014

Para treinar a técnica da triangulação, aplicou-se o jogo do “Andar em Retas”. Neste jogo, os aprendizes traçam uma trajetória e andam somente em retas. Para mudar a direção, foi pedido que projetassem primeiro o nariz, depois o corpo e que continuassem em direção ao destino traçado. Orientou-se que, se acontecesse algo novo ou que gerasse emoção diferente, triangulassem com quem estivesse mais próximo, deixando clara qual a sensação que a novidade lhe trouxe. Quando cruzassem com alguém em sua trajetória, que dessem um pulo, desviassem do companheiro, voltando ao seu caminho. No exercício, foram trabalhadas a triangulação e a disponibilidade de perceber quais emoções sentiram e como as transmitiram para os parceiros por meio do olhar.

Quando estavam bem aquecidos, a apresentação individual de uma habilidade pessoal foi estimulada, como torcer a perna de uma forma diferente, algum som com o corpo, imitação de algum eletrodoméstico, entre outros. Observou-se que os participantes se divertiram com as peripécias apresentadas pelos companheiros e surgiram inúmeras curiosidades, compartilhadas em grupo e valorizando suas possibilidades de expressão por meio de habilidades pessoais.

Outro jogo utilizado no encontro denomina-se “Recite uma Poesia”. Quando proposto subitamente, os cursistas tendem a sentir insegurança e desconforto para falar as poesias. Pediu-se que não sofressem, pois, todas as ações do palhaço são feitas

regadas a divertimento. Tudo para ele é prazeroso; mesmo se a pessoa que vive o personagem não estivesse confortável, o personagem vai se divertir ao fazê-lo. As poesias foram declamadas com criatividade e não foram verificados problemas com os cursistas mais tímidos. Todos conseguiram se expressar bem, compartilhando com os parceiros heranças culturais.

Quando solicitada uma poesia improvisada, os cursistas se motivam a pesquisar novas poesias, possibilitando a atualização da herança cultural. Segundo Freire (1997, p. 64):

As interdições à nossa liberdade são muito mais produtos das estruturas sociais, políticas, econômicas, culturais, históricas, ideológicas do que das estruturas hereditárias. Não podemos ter dúvidas em torno do poder da *herança* cultural, de como nos conforma e nos obstaculiza de ser. Mas, o fato de sermos seres programados, condicionados e conscientes do condicionamento e não determinados é que se faz possível superar a força das heranças culturais. A transformação do mundo material, das estruturas materiais a que se junte simultaneamente um esforço crítico-educativo é o caminho para a superação, jamais mecânica, desta herança.



Foto 11 Apresentação das especialidades e poesia
Fonte: Acervo do autor – 2014

O encontro foi finalizado com um exercício para integrar o grupo. Os participantes foram colocados em círculo, e a um sinal sonoro feito pelo pesquisador, todos deveriam se virar juntos para dentro do mesmo. Utilizou-se tal exercício para trabalhar a sintonia do grupo. Observou-se uma sintonia quase total: repetido por quatro vezes, em cada tentativa o tempo de virada afinava-se. Neste encontro, foi verificada a dificuldade que as pessoas têm para se olhar, para se comunicar somente com a expressão do olhar. Por outro lado, os cursistas foram se entregando totalmente para a pesquisa e a vivência.

3.2.5 ELEMENTOS DA CULTURA

A pesquisa do dia foi iniciada com o exercício “Dig dig djoe dig djoe popó”. Neste jogo, formou-se um círculo com os participantes, estimulando-os a entoar as palavras “Dig dig djoe dig djoe popó” de forma cíclica, como se fosse uma música. Escolheu-se um cursista para ser gerador dos movimentos associados ao tempo da melodia. A cada início da mesma, o movimento deveria ser mudado. Quem estivesse ao lado esquerdo do gerador, observava o primeiro movimento realizado por ele; quando o gerador iniciasse seu segundo movimento, a pessoa do lado esquerdo repetia o primeiro e observava o segundo; quando o gerador estivesse no terceiro movimento, a pessoa do lado esquerdo repetia o segundo, observava o terceiro, e assim sucessivamente para todos os jogadores. A execução desse exercício é difícil devido à complexidade de entendimento, mudança dos movimentos, utilização de coordenação motora junto com gesto e ritmo, exigindo concentração. Mesmo assim, o grupo funcionou perfeitamente, chegando a uma fase em que se assemelhava a um mantra sendo entoado. Observou-se excelente interação no grupo. Nesse dia, foi sugerida a massagem coletiva, pesquisando os ossos dos pés em relação a tamanho, à distância entre os dedos e às articulações existentes. Em ambiente descontraído, o conteúdo vivido nos quatro primeiros encontros foi lembrado.



Foto 12 Pesquisando os pés
Fonte: Acervo do autor – 2014

Estabelecida a consciência da estrutura dos pés por meio do toque, iniciou-se a pesquisa do MIA, com os movimentos nascendo nos pés e projetando-se para o restante do corpo. No decorrer do exercício, foi pedido que, quando estivessem plenos e felizes, colocassem o nariz de palhaço. Foi dito, durante a vivência, que não existe o certo ou o errado, nem o feio ou o bonito, o que importava era a qualidade da pesquisa e do movimento. No decorrer do exercício, solicitou-se que prestassem atenção no andar.

Quais partes dos pés tocariam primeiro o solo, a transferência do equilíbrio nos passos, andar de formas diferenciadas – com as bordas externas, bordas internas, pontas, calcanhares e combinando-as: borda externa do pé direito com borda interna do pé esquerdo, ponta do pé direito com calcanhar do pé esquerdo e assim sucessivamente. Foram pesquisadas diferentes maneiras de andar, pedindo para perceberem as sensações que proporcionavam e qual a forma corporal que projetavam no espaço. Com o exercício espera-se nutrir o corpo dos cursistas com várias possibilidades, com diferentes projeções do seu corpo no espaço, para que descubra como o mesmo reage. Pretendeu-se que descobrissem um andar diferente para seus palhaços. Na terceira aula, solicitou-se que cada um trouxesse algum elemento que representasse sua cultura e que pudesse ser apresentado pelos palhaços. Essa provocação surgiu a partir da ideia de Paulo Freire de que o docente deve aproveitar o conhecimento dos educandos:

[...] pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver [...] (FREIRE, 1996, p. 30)

Compreende-se que, por meio de seus elementos de cultura, são valorizados os saberes intrínsecos aos mesmos. Os elementos e sua importância constam no quadro 5.

Quadro 5 Elementos de cultura

NOME	ELEMENTO	CONTEXTO
J1	Berimbau	Nascido na Bahia, já fez capoeira e toca bem o berimbau.
P	Cadeira de rodas	Quando pequeno, seu avô usava cadeira de rodas, ele e os primos brincavam com a cadeira, e ao utilizá-la no exercício, sentiu uma sensação boa.
N	Chocalho	Este objeto foi usado na apresentação de formatura de um curso de teatro vivido pelo cursista.
E	Boneca de palha e bala de banana	Sua mãe fazia boneca de palha; eram pobres e só tinham acesso a esse brinquedo. A bala de banana lembrava um doce da infância feito com doce de banana em um copinho de biju.
D	Biscoito de polvilho	Lembra sua infância: seu pai contava histórias para as crianças da família comendo biscoito de polvilho.
M	Bilhete único	Sempre sonhou com um cartão para pagar ônibus, realizando-o com o bilhete único.
T	Copo de <i>Tupperware</i>	Quando criança, sua mãe sempre dava para que levasse a lugares; a cursista compartilhou que o objeto lhe causa emoção ao lembrar.
R	Batom	Quando pequena, a sua mãe usando e cresceu adorando batom vermelho
A2	Lenço de dança	Desde criança, foi influenciada pela dança e música. Sua avó e tios cantavam e tocavam violão e ela dançava, sendo sua maior forma de expressão.
A1	Goiabada	Doce típico da cidade de Tietê, onde a cursista nasceu; seu pai o faz hoje.

O exercício aguçou emoções nos cursistas, geralmente conectando-o com suas infâncias. Antes as explicações, foram expostos os objetos e notou-se que a vivência mexeu com a curiosidade dos cursistas ao tentarem entender a importância de cada objeto. Satisfeita a curiosidade, houve muita diversão com as explicações. Destacou-se que o elemento apresentado poderia possibilitar repertório para o personagem. Houve heterogeneidade nos objetos apresentados, levando ao compartilhamento da cultura de cada um.



Foto 13 Elementos de cultura
Fonte: Acervo do autor – 2014

No final do encontro, com base na provocação de Paulo Freire no livro **Pedagogia da Autonomia**, os cursistas foram estimulados a buscarem suas curiosidades:

Boa tarefa para um fim de semana seria propor a um grupo de alunos que registrasse, cada um por si, as curiosidades mais marcantes por que foram tomados, em razão de que, em qual situação emergente de noticiário de televisão, de propaganda, de videogame, de gesto de alguém, não importa. Que “tratamento” deu à curiosidade, se facilmente foi superada ou se, pelo contrário, conduziu a outras curiosidades. Se a curiosidade enquanto desafio provocou algum conhecimento provisório de algo, ou não. O que sentiu quando se percebeu trabalhando sua mesma curiosidade. É possível que, preparado para pensar a própria curiosidade, tenha sido menos curiosa ou curioso. (FREIRE, 1996, p. 86-87).

Solicitou-se que os cursistas registrassem suas curiosidades, elencando os seguintes tópicos: qual a curiosidade; o que a motivou; qual fonte de pesquisa utilizou para saná-la; se motivou outras curiosidades e se contribuiu para o seu conhecimento.

3.2.6 DINÂMICAS DE AÇÃO

O encontro foi iniciado a estimulação do MIA, utilizando todo o conteúdo pesquisado até então. Foram introduzidas dinâmicas de ação de Laban. O coreógrafo húngaro Rudolf Laban (1879-1958) desenvolveu sua técnica por meio da observação de ações do cotidiano, de diversos tipos de trabalho, práticas esportivas, criando um método de análise do movimento que, aliado às teorias da personalidade, da comunicação e da arte, permitiu aplicações valiosas nos campos do teatro, da dança, da construção da imagem, da educação e da psicologia. Esse método possibilita compreensão corporal ampla, propondo a integração mente-corpo, e estimula o resgate do movimento espontâneo e sua prática consciente a partir de oito dinâmicas de ação: socar (ou bater), deslizar, flutuar, torcer, pontuar, pressionar, chicotear e sacudir. Na tabela abaixo, as dinâmicas e a indicação para sua execução:

Quadro 6 Dinâmicas de Ação de Rudolf Laban

MOVIMENTO	EXECUÇÃO
1) SOCAR OU BATER	RÁPIDO, FORTE E DIRETO
2) DESLIZAR	LENTO, LEVE E DIRETO
3) FLUTUAR	LENTO, LEVE E FLEXÍVEL
4) TORCER	LENTO, FORTE E FLEXÍVEL
5) PONTUAR	RÁPIDO, LEVE E DIRETO
6) PRESSIONAR	LENTO, FORTE E DIRETO
7) CHICOTEAR	RÁPIDO, FORTE E FLEXÍVEL
8) SACUDIR	RÁPIDO, LEVE E FLEXÍVEL

Fonte: Autor – 2015



Foto 14 Dinâmicas de ação de Laban

Fonte: Acervo do autor – 2014

Em outro momento, desenvolveu-se o jogo do “Segredo”. Para tal, foi solicitado que os cursistas se dispusessem em duas filas, uma de frente para a outra. Iniciou-se com um cursista indo até o ouvido de um colega e falando algo em segredo. Indicou-se que poderia ser o que quisessem: uma coisa absurda; algo que realmente aconteceu; um palavrão ou uma fofoca de outro colega. Enquanto o segredo era confidenciado, quem o ouvia triangulava com o restante dos participantes mostrando, somente com o olhar, a emoção que o segredo lhe proporcionara. Com o exercício, pretende-se ativar o brilho no olhar de quem está ouvindo e a curiosidade dos outros participantes, estimulando a imaginação e a curiosidade, indo de encontro à ideia de Freire (1996, p. 85) ao falar de curiosidade:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. [...] a construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar de perguntar.

Segundo o autor, é importante instigar nos aprendizes a pesquisa de suas curiosidades. Quanto mais o palhaço for nutrido de informações, mais repertório terá. Outro aspecto positivo encontra-se em incentivar o hábito de ir atrás do que aguça a sua curiosidade.

Como finalização do encontro, sugeriu-se que figurassem uma música como um clipe ao vivo, utilizando as dinâmicas de ação de Laban. As duplas foram divididas com a seguinte configuração: M com T, Visitante 1 com Elizete, A1 com J1, J2 com N. Escolheu-se um CD de música brega, que, de acordo com o site do Dicionário da MPB (Música Popular Brasileira), significa:

Termo utilizado por muitos, inicialmente de maneira pejorativa, para designar a chamada música romântica popular. A música romântica sempre teve lugar marcante no cancionário popular brasileiro, desenvolvida em diferentes gêneros e estilos. A designação "música brega" ganhou força a partir de meados dos anos 1960, quando a música jovem, por um lado, de matriz americana, e por outro, oriunda da classe média estudantil. (Dicionário da MPB, 2015. Disponível em: <www.dicionariompb.com.br>. Acesso em 13 mar. 2105)

Foi observado que todos usaram a criatividade e a rapidez de raciocínio para figurar a música – totalmente desconhecida pela dupla, estando atentos para o que ela

dizia, corporizaram na com muita consciência. Nesse dia houve um acidente com a primeira dupla: M e T. Por conta da ansiedade, entraram com uma energia *over*, o palco modular se abriu. T escorregou e sua perna entrou no meio de dois módulos. Foi analisada a ausência de escuta entre os participantes.

Outro aspecto do palhaço exposto em aula foi a importância do silêncio na concepção do personagem. Ele não precisa verbalizar para comunicar-se, basta lembrar que um dos maiores palhaços do mundo, Charlie Chaplin, se expressava por meio do cinema mudo. Para Freire o silêncio é importante na comunicação:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure *entrar* no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com *comunicar* e não com fazer puros *comunicados*, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação. (FREIRE, 1996, p. 117, grifos do autor).

De acordo com o recorte, percebe-se que, para existir comunicação eficaz, é preciso ouvir – o que é fundamental para o palhaço, que improvisa a partir de elementos adquiridos da plateia ou de seu parceiro de cena, para levar o público ao riso. No desenvolvimento da técnica, os palhaços forma estimulados a ouvir e entender os elementos externos com que trabalhariam. Neste dia, percebeu-se que as relações entre os tipos de palhaço existentes, o “branco” e o “augusto”, deveriam ser expostas aos cursistas. Os termos “branco” e “augusto” são utilizados para caracterizar dois tipos de palhaços antagônicos que se completam em sua relação na cena. Há inúmeras histórias sobre suas origens. Segundo Bolognesi:

O Clown Branco tem como característica a boa educação, refletida na fineza dos gestos e da elegância nos trajes e nos movimentos. Ele mantém o rosto coberto por uma maquiagem branca, com poucos traços negros, geralmente evidenciado sobancelhas, e os lábios totalmente vermelhos. A cabeça é coberta por uma boina em forma de cone. A roupa traz muito brilho. O tipo, assim, recupera, no registro cômico, a elegância da tradição aristocrática, presente na formação do circo contemporâneo. O termo *augusto* tem sua raiz na língua alemã e foi utilizado pela primeira vez em 1869, em Berlim, quando Tom Belling, um cavaleiro, teve uma apresentação desastrosa no picadeiro. O público, então gritou: “Augusto! Augusto”. *August*, em dialeto berlinense, designa as pessoas que se encontravam em situação ridícula, ou ainda aquelas que se faziam de ridículas. O Augusto é um tipo de palhaço que tem como a marca característica o nariz avermelhado. Ele não cobre totalmente a face com a maquiagem, mas ressalta o branco nos olhos e na boca. Sua característica básica é a estupidez e se apresenta frequentemente de modo desajeitado, rude e indelicado [...] (BOLOGNESI, 2003, p. 73-74).

As diferentes características dos personagens podem ser vistas em *I'm Clowns*, de Federico Fellini (1970). O filme mostra os diferentes tipos de palhaço, principalmente nas duas características citadas. No próprio livro de Bolognesi, vemos outras versões da história, como, ao citar que Belling, brincando com uma peruca velha e figurinos do avesso, fez um pequeno show particular para os amigos, sendo observado pelo diretor do circo, que gostou de sua atuação e o mandou-o para o picadeiro. Todo atrapalhado, ele tropeçou e bateu o rosto no chão. O público, achando a situação ridícula, reverenciou-o como “Augusto”. Bolognesi analisa:

As versões de sua origem, portanto o Augusto associado a uma estupidez espontânea, vestido de forma excêntrica, livre e sem a formalidade dos *clowns* anteriores. Entretanto, antes de se dedicar à investigação das origens e, conseqüentemente, de dar a elas um lugar de destaque, como se a criação do tipo fosse resultado exclusivo de um incidente, deve-se perguntar pelas razões que fizeram o Augusto se firmar. Essas razões só podem ser ponderadas à luz da história [...] (BOLOGNESI, 2003, p. 76)

As histórias mesclam-se, dando várias origens para os termos:

Muitos livros tentam forçar uma linha reta e rígida que começa com o palhaço acrobata – o imitador dos números de destreza –, segue com o *clown* – branco – reduzido a um mímico de picadeiro – e termina na chegada do agosto, a figura cômica, mistura de grande idiota e vagabundo, que toma conta da cena para todo o sempre. A História é sempre um tanto mais complexa. Estilos e costumes convivem, mesclam-se, e tudo gira e volta e vai e vem outra vez de novo... A História do palhaço é parte da História do cômico e, quando um artista entra em cena para entreter seu público, sua graça é fruto de tantas situações pessoais, sociais e históricas que é impossível rotulá-los e etiquetá-los de um estilo único. (CASTRO, 2005, p. 64).

O palhaço é desenvolvido a partir do referencial de vida de cada pessoa; é impossível rotulá-los. Na descoberta do palhaço, procura-se estabelecer uma relação de cena entre as pessoas que estão desenvolvendo o personagem. Nessa relação, há quem comanda (branco) e quem tenta executar (augusto). Hoje existe uma mescla nesses dois tipos; o que desenvolve um, pode tranquilamente absorver as características do outro e usá-las na relação da cena.

Pode-se comparar essa relação de cena com as esquetes apresentadas pelos “Os Trapalhões” – onde Dedé representava o branco, organizando, planejando peripécias, e Didi representava o agosto, aquele que tenta de todas as formas executar, mas, de tão atrapalhado, acaba se dando bem invertendo o jogo estabelecido pelo branco.

3.2.7 ELEMENTOS DA NATUREZA

O encontro iniciou com um relaxamento, sendo solicitando que os cursistas deixassem problemas e preocupações do lado de fora da sala. Foi realizada estimulação através do MIA, por meio das partes corporais estudadas em aulas anteriores: coluna, crânio, articulações e pés, salientando para que perceberem onde nascia o movimento e para onde ele era projetado, sempre com a ideia de pesquisar a partir da expressão, e não do racional. Ao estabilizar o movimento, pediu-se que identificassem qual imagem que projetada por ele no espaço e qual a ação natural surgida no corpo. Esse processo foi desenvolvido de forma cíclica. Dessa forma, os cursistas se fixaram mentalmente na trajetória do movimento, deixando o corpo livre para a experimentação. Quando o racional age primeiro, antes do movimento, atrapalha a disposição para a experimentação. No exercício pediu-se que os cursistas percebessem o ritmo interno por meio da batida de seu coração e da energia corporal, comparando-o com o ritmo estimulado pela música tocada no ambiente e percebendo qual ritmo vigorava mais. Nesse dia, um aspecto do método Lecoq com o exercício dos elementos da natureza foi introduzido na pesquisa.

Jacques Lecoq (1921-1999), mímico e professor de arte dramática, iniciou sua pesquisa corporal como ginasta, esportista e professor de educação física. Em 1956, fundou a “Escola Internacional de Teatro Jacques Lecoq”, aplicando seu método – que, até hoje, é referência mundial. No livro “O Copo Poético” (2010, p. 50), explica toda sua metodologia, a importância da preparação do corpo do ator na busca de sua neutralidade, a importância da improvisação e do reconhecimento das leis do movimento – “desequilíbrio, oposição, alternância, compensação, ação e reação” – a partir do corpo humano em ação. Pedagogicamente, Lecoq utiliza vários elementos para fornecer repertório corporal a seus alunos, desenvolvendo a neutralidade do ator com a máscara neutra e suas fases, a identificação com os elementos da natureza (água, fogo, terra e ar), o trabalho de análise dos movimentos e emoções – por meio de cores, poesias, músicas – e evidencia a importância do frescor e da inocência do olhar para evitar os clichês.

O autor mostra a importância do “estudo da anatomia do corpo humano” para desenvolver uma “preparação corporal analítica com vistas à expressão” (LECOQ, 2010, p. 109-110) e da expressão vocal, que, segundo ele, dão sentidos aos movimentos. Assim como a técnica da *ideokinesis*, o autor analisa a construção do movimento: onde inicia, onde finaliza e como isso repercute cenicamente. Nessa análise, mostra a

importância das ações físicas para a base da interpretação e cria a “[...] análise dos movimentos do corpo humano, a partir de três movimentos naturais que se conhecem da vida: *ondulação, ondulação invertida e eclosão*” (LECOQ, 2010, p. 117, grifos do autor), fazendo a relação desses movimentos com as máscaras neutra, expressiva e a contra máscara.

Assim como Laban, Lecoq analisa e trabalha com as várias ações físicas observadas no cotidiano a partir de sua forma inicial – e analisa, desenvolve e vivencia a estrutura corporal e o movimento dos animais. Analisando os *clowns*, Lecoq conta como percebeu que o personagem funcionava com o fracasso, enfatizando que todas as pessoas têm um palhaço e que ele se mostra quando expomos nossas fraquezas, evidenciando como se desenvolve o personagem de cada pessoa e como a diversão deve fazer parte de cada etapa do processo. Nesse encontro, foi experimentado o exercício dos “Elementos da Natureza”, pedindo que os cursistas iniciassem o exercício de olhos fechados, trazendo a percepção dos elementos. Foi lido um trecho de **O Corpo Poético** que diz:

Para identificar-se com a água, eles interpretam o mar, e também os rios, os lagos, as poças, as gotas. Procuramos nos aproximar das dinâmicas da água, sob todas as formas, das mais suaves às mais violentas. *Estou diante do mar, eu observo, eu o respiro. Minha respiração entra em harmonia com o movimento das ondas e, progressivamente, a imagem se inverte e eu mesmo me transformo no mar [...]* (LECOQ, 2010, p. 77, grifos do autor)

Após a leitura, solicitou-se que imaginassem seus corpos como se fossem água e a percebessem a repercussão desse fenômeno no corpo; foi estimulado para deixarem o corpo fluir guardando a sensação que a vivência proporcionou para seu corpo. Estimulou-se, também, que os cursistas se sentissem como se fossem o ar, lendo outro trecho do livro:

O ar é principalmente o vento, percebido a partir de todos os objetivos que põe em movimentos: uma folha, uma placa metálica, um pano tremulando. São os ventos contrários, as correntes de ar, tudo aquilo que sopra, que eriça, que turbilhona. (LECOQ, 2010, p. 78)

Foram utilizadas várias maneiras para sentirem seus corpos como se fossem o ar, com vários modos para o acesso do ar em seus corpos. O próximo elemento foi terra, e, novamente, lemos um trecho de Lecoq:

A terra é, ao mesmo tempo, aquela que se pode modelar, amassar, e também a árvore, que para mim é o elemento mais simbólico da terra. Ali, plantada. Para um ator, trabalhar a árvore é da maior importância. Ele tem de conseguir

ficar verdadeiramente plantado no solo, com o corpo em equilíbrio. (LECOQ, 2010, p. 78)

Provocou-se que os cursistas se percebessem “sendo terra” e que guardassem as sensações para serem trabalhadas futuramente. Para finalizar o exercício, provocamos os cursistas experimentarem o fogo ouvindo a citação de Lecoq (2010, p. 78): “Enfim, o fogo é o fogo: o mais exigente dos elementos, porque ele só pode ser ele mesmo! ”. Com essa colocação, pediu-se aos cursistas que guardassem toda a sensação que o fogo trazia para seu corpo, deixando claro que todas sensações vivenciadas poderiam ser utilizadas no palhaço. Como ele trabalha muito com improvisação, procurou-se nutrir o corpo dos cursistas para que se adaptassem em cada ambiente que fossem trabalhar, principalmente em sala de aula, com seus alunos. No segundo momento do exercício, foi pedido que trouxessem para seus corpos a estimulação desconfortável, detectando o que incomodava. Posteriormente, o mesmo exercício foi realizado com o que mais se sentiram confortáveis e por quê?



Foto 15 Elementos da natureza
Fonte: Acervo do autor – 2014

No segundo momento do encontro, foi realizada a exposição das curiosidades. Cada cursista, já com o nariz de palhaço, mostrou sua pesquisa (quadro 7):

Quadro 7 Curiosidades

NOME	CURIOSIDADE	ONDE PROCUROU	MOTIVO DA CURIOSIDADE	COMO SE SENTIU AO SANÁ-LA
A1	Como estourar pipoca no micro-ondas sem utilizar óleo?	Sites de culinária.	Vontade de comer pipoca sem gordura	Realizada para poder comer pipoca sem engordar
A2	Como era dirigir?	Comrou um carro e foi para a autoescola.	Ver as pessoas dirigirem	Sensação de liberdade e prazer indescritíveis
D	O que é criança Indico?	Vídeos, depoimentos em revistas e na internet.	Pela observação dos níveis diferenciados no desenvolvimento das crianças	Sentiu-se inapta e despreparada para trabalhar com essas crianças
E	Por que o palhaço tem cara	Internet	Indignação com sua	Satisfeita e feliz

	branca?		chefe por achar que a cara do palhaço é rosa	após a apropriação do conhecimento
J1	1. Qual a sensação de pular de paraquedas? 2. Como nasceu o palhaço?	1. Foi pular de paraquedas 2. Na internet, no <i>Google</i>	1. Vontade de voar 2. O curso de palhaço	1. Sentiu-se livre e emocionado como um super-herói. 2. Surpreso, curioso, se sentiu capaz de fazer pesquisa
J2	1. Por que a mulher é mais violenta na luta? 2. Como tirar uma música de ouvido?	1. inda não sanou a curiosidade. 2. Conversou com o seu pai	1. Observando uma luta de Hapkido 2. Observando o pai e o irmão tirando uma música de ouvido	Desafiada a estudar mais
M	Conhecer o circo com um olhar mais crítico	Em um circo próximo de sua casa	O curso de palhaço	Sensação de prazer
N	1. Artistas de rua 2. Solidariedade e fraternidade 3. Falta de chuva em São Paulo 4. Inauguração da “Casa das primas”	Nas ruas de São Paulo	Observação nas ruas	Uma sensação gostosa, pois seu trabalho foi elogiado. O curso mostrou a possibilidade de escrever crônicas.
N	5. Artistas de rua Solidariedade e fraternidade 6. Falta de chuva em São Paulo. 7. Inauguração da “Casa das primas”	Nas ruas de São Paulo	Observação nas ruas	Uma sensação gostosa, pois seu trabalho foi elogiado. O curso mostrou a possibilidade de escrever crônicas.
P	Quando foi trabalhar estava escuro e o cursista viu um cachorro atravessando um muro	No local onde viu o fato	Fertilização de coisas sinistras em seu pensamento e o coração acelerado	Mais tranquilo
R	O que é libras?	Em um curso de libras	Viu uma amiga fazendo sinais	Sensação de conquista e vitória
T	O que é Wicca?	Internet	Em São Thomé das letras devido à natureza de fatos sobrenaturais	Sentiu-se uma lata de refrigerante sendo aberta. O barulho da latinha abrindo e as bolinhas de gás fazendo cócegas no nariz.

Fonte: Autor – 2015

Verifica-se no quadro 7 que os cursistas foram estimulados a ir atrás de suas curiosidades: dois atribuíram a motivação para a pesquisa ao curso de palhaço, e as sensações que apareceram foram: realização, sensação de liberdade, prazer, sensação indescritível, satisfação, felicidade, emoção, capacidade de fazer pesquisa, desafio ao estudo, valorização, conquista, vitória e capacidade de escrever crônicas. O exercício estimulou os cursistas a buscar suas curiosidades e capacidades para realizá-las. É importante que:

[...] o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de

certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita que supera os efeitos os efeitos negativos do falso ensinar. (FREIRE, 1996, p. 25)

Trabalhou-se no encontro a disposição corporal dos cursistas para cantar uma música solicitada na segunda aula. O grupo foi disposto em círculo, e, um a um, os cursistas foram chamados para mostrar sua apresentação. As músicas cantadas estão no quadro 8.

Quadro 8 Músicas

NOME	MÚSICA ESCOLHIDA	CANTOR
A1	Chiclete com banana	Banda Chiclete com banana
A2	Tindolelê	Xuxa
D	A, B, C da Xuxa	Xuxa
E	Sonhar	MC Gui
J1	Galinha pintadinha	Galinha pintadinha
J2	A última oração	Não soube dizer
M	Pedras que cantam	Fagner
N	Canta, canta, minha gente	Martinho da Vila
P	Caso comum de trânsito	Belchior
R	Samba Lelê	Cantiga popular
T	O que é, o que é?	Gonzaguinha

Fonte: Autor – 2015

As músicas foram cantadas tranquilamente: não sofreram com a possibilidade de não conseguir cantar nas apresentações e trouxeram a felicidade intrínseca do palhaço.



Foto 16 Músicas

Fonte: Acervo do autor – 2014

O último exercício foi o “Usar de Forma Não Usual”. Na chegada dos cursistas, solicitou-se que colocassem em um saco os objetos mais esquisitos que tinham em suas

bolsas para serem usados no exercício. Os objetos foram utilizados com outras funções, fora do comum: uma caneta se transformava em foguete; um alicate, em jacaré; chinelo, em chapéu. Pediu-se que, no decorrer da vivência, usassem onomatopeias para atribuir sons às ações, como em revistas em quadrinhos. Foi explicado que a criança utiliza o pensamento lúdico ao brincar, por exemplo, com uma tampa de panela, transformando-a em volante, em disco voador. No exercício, procurou-se usar o mesmo princípio do MIA, para proporcionar o impulso criativo e o brincar com os objetos. Diz Winnicott (1975, p. 114):

O impulso criativo, portanto, é algo que pode ser considerado como uma coisa em si, algo naturalmente necessário a um artista na produção de uma obra de arte, mas também algo que se faz presente quando qualquer pessoa – bebê, criança, adolescente, adulto ou velho – se inclina de maneira saudável para algo ou realiza deliberadamente alguma coisa, desde uma sujeira com fezes ou o prolongar do ato de chorar como fruição de um som musical. Está presente tanto no viver momento a momento de uma criança retardada que frui o respirar, como na inspiração de um arquiteto ao descobrir subitamente o que deseja construir, e pensa em termos do material a ser utilizado, de modo que seu impulso criativo possa tomar forma e o mundo seja testemunha dele.

Solicitou-se que manipulassem o objeto com um movimento, até gerar uma imagem e, esta, uma ação que, ao ser entendida, fosse passada ao companheiro – que por sua vez iniciava outro movimento e assim sucessivamente. Nesse exercício, o intuito foi levar o cursista a entender como é o pensamento da criança ao brincar com um objeto inanimado. Sabe-se que ela tem nas mãos uma tampa de panela, porém, na imaginação, o objeto ganha vida, transformando-se em objeto animado. Para Winnicott:

A criança traz para dentro dessa área da brincadeira objetos ou fenômenos oriundos da realidade externa, usando-os a serviço de alguma amostra derivada da realidade interna ou pessoal. Sem alucinar, a criança põe para fora uma amostra do potencial onírico e vive com essa amostra num ambiente escolhido de fragmentos oriundos da realidade externa. (WINNICOTT, 1975, p. 85).

3.2.8 ORNAMENTANDO O PERSONAGEM

Nesse dia, o figurino e a maquiagem do palhaço foram pesquisados. Sugeriu-se que o figurino do palhaço deveria ser composto por peças que combinassem com sua estrutura corporal, deixando-o mais engraçado. Geralmente, exaltaram-se os exageros:

se tiver perna fina, pediu-se para evidenciá-la, gerando estranheza e, conseqüentemente, graça. Foi pedido que levassem roupas coloridas e combinações absurdas, como listrado com estampa, xadrez com listrado, adereços estranhos, penduricalhos. Em relação à maquiagem, também foram exaltadas as marcas que o cursista quisesse destacar, como queixo sobressalente, sobrancelha levantada ou abaixada, furo na bochecha. Utilizando a ideia de luz e sombra, foi possível usar cores claras para evidenciar os traços e cores escuras para escondê-los. Os testes de maquiagem e figurino foram feitos coletivamente, cada um dando opinião na maquiagem e no figurino do amigo, que teve a liberdade de acolher ou não.



Foto 17 Teste de maquiagem
Fonte: Acervo do autor – 2014

No aquecimento, através de música e poesia, sugeriu-se que prestassem atenção aos sons, projetando para seus corpos as sensações com uso do MIA.



Foto 18 Corpo em poesia
Fonte: Acervo do autor – 2014

Quando estivessem plenos e felizes com a pesquisa corporal, foi pedido para que acendessem uma luz vermelha e brilhante em seus olhos (exercício feito na terceira aula) e colocassem o nariz conservando toda a felicidade gerada no descobrimento dos movimentos. Com a chegada dos palhaços, realizou-se um desfile em que a percepção do olhar foi estimulada, lembrando a técnica da triangulação e a postura corporal. Coletivamente, sugeriu-se mudanças de figurinos e maquiagem, com o intuito de melhorar a imagem do palhaço. Logo após, dividiu-se o grupo em trios que se apresentaram separadamente. Nesse exercício foram unidos os jogos “Tradução” e “Russo”. No primeiro, cada participante inventou um idioma e se expressou verbalmente, enquanto o outro traduziu. No segundo, um integrante improvisou uma ação com “blablação”, e, conforme as palmas do pesquisador, os jogadores mudavam a intenção da emoção e o idioma falado. Misturando os dois jogos, pediu-se que o primeiro integrante do grupo iniciasse uma palestra com o idioma escolhido, que o segundo traduzisse em outro idioma e, o terceiro, em português. O exercício serviu para treinar mudanças de sensação, verbalização e improvisação. Observou-se que os cursistas estavam abertos para a experiência, surgindo cenas engraçadas e bem construídas no decorrer da vivência.



Foto 19 Jogo da “Tradução” com o do “Russo”
Fonte: Acervo do autor – 2014

Na finalização do encontro, foi pedido para que os cursistas observassem as pessoas durante a semana: como se locomoviam e gesticulavam; como levavam seus pertences – bolsas, sacolas, mochilas. Em seguida, que tentassem radiografar seus corpos: quais ossos, músculos e articulações utilizavam em seus movimentos, quais

eram os pontos de equilíbrio – como transferiam o próprio peso e quais as imagens que seus corpos projetavam no espaço. Foi provocada a repetição dos movimentos em seus corpos e a verificação de como repercutiam, se causavam alguma estranheza, observando se eram jocosos e se poderiam incorporar para o corpo de seu palhaço. Observar é aprender, aprendemos repetindo o que observamos, e, se for ação consciente, consegue-se melhor estruturar o corpo do palhaço. Essa provocação baseou-se na técnica de “Mimesis Corpórea”, criada e desenvolvida pelo grupo LUME. Assim como as de Laban e Lecoq, essa técnica é desenvolvida através da observação do cotidiano:

A “Mimesis Corpórea”, da maneira como o Lume a trabalha, baseia-se na observação minuciosa de ações corriqueiras. Estas ações são posteriormente imitadas precisamente. Uma vez imitadas em seus mínimos detalhes, são codificadas, de maneira a serem reproduzidas, “re-apresentadas” e/ou manipuladas. Somente a codificação permite que o material primeiro, denominado “matriz”, possa ser alterado, reelaborado, teatralizado. (SOUZA, 2006, p. 114).

O grupo LUME é referência no desenvolvimento do ator e do palhaço e utiliza em seu trabalho muita energia corporal, levando à exaustão os participantes. De acordo com o grupo:

O treinamento Energético é a base do trabalho do LUME e vai além das fronteiras do puramente técnico. Trabalhando em ritmo muito rápido e ultrapassando os limites da exaustão física, o ator extravasa ações corporais e sonoras genuínas, repletas de sensações e de emoções muitas vezes contraditórias. O Energético provoca uma diminuição do lapso de tempo entre um impulso e a concretização de uma ação no espaço. (SILMAN, 2011, p. 33).

Durante o desenvolvimento da pesquisa, em diversas vezes tentou-se levar os cursistas à exaustão corporal por meio do MIA, pois quando o aprendiz chega à exaustão do movimento, ele se permite tirar o racional das ações executadas. Dessa forma, suas expressões tornam-se orgânicas, sendo neste momento que se percebe a vulnerabilidade de seus corpos. Com essa observação podemos compor elementos para o corpo do palhaço. No trabalho do LUME, a observação vai além das ações corporais – analisam timbres vocais e posturas:

Desenvolvida desde os primórdios do LUME, a Mimesis Corpórea é uma de nossas linhas de pesquisa, e consiste na observação de ações físicas e vocais cotidianas, posteriormente transformadas em matrizes corporais. Contudo, a Mimesis Corpórea não se encerra naquilo que, a priori, a alimenta: na observação, ou em sua suposta tentativa de cópia das ações físicas e vocais

dessa observação, mas busca ir além: recriar a potência, a sensação em afeto no outro (seja esse outro corpo, foto, quadro, bicho), gerando uma zona de intensidade através das ações observadas e também recriadas no corpo do ator. A Mimesis não é imitação. É ampliação do espaço da sala de trabalho para o mundo, pois ela transforma o espaço-tempo-outro em material de trabalho; potencializa o outro-fora como campo de afeto que intensifica o dentro singular do corpo do ator. (SILVAN, 2011, p. 86 e 87).

3.2.9 SINTONIZANDO O GRUPO

Nesse dia, fizemos a massagem de conscientização das Escápulas, Ombros e Clavícula, e, posteriormente, o MIA com os movimentos nascendo desses ossos



Foto 20 Massageando a escápula
Fonte: Acervo do autor – 2015

Após a conscientização do movimento e o trabalho com o MIA, solicitou-se que os cursistas imaginassem um animal de sua preferência para pesquisar em seus corpos, com a utilização do aquecimento sugerido por Lecoq (2010, p. 138):

A análise dos movimentos dos animais vai conduzir-nos mais diretamente ao corpo do homem, a serviço da criação do personagem. Em geral, os animais se parecem com a gente, com seus corpos, suas patas, sua cabeça. [...] A busca do corpo do animal começa pelos apoios: como se sustentam no solo? Como são construídos seus apoios? Em que diferem dos nossos? Descobrimos os pés que “tamancam”, que ficam muito pouco tempo em contato com o solo [...]; os pés chatos dos plantígrados; os pés espalmados dos patos que se “desenrolam” [...]; as patas das moscas que, “ventosam” e colam no chão... [...] o piso da sala de ensaio está queimando, como uma praia sob o sol do meio-dia, o que os obriga a encontrar a dinâmica particular dessa caminhada. Passamos aí, diretamente, da análise à representação. Buscamos, depois, as atitudes dos animais. Quais são as atitudes possíveis de um cão? De quatro, fazendo graça, deitado, em guarda [...]

Possibilitou-se que os cursistas testassem seus animais prediletos em seus corpos, e leitura de mais um trecho do livro de Lecoq foi realizada:

A flexibilidade vertebral é buscada por analogia nos movimentos do gato; o trabalho das omoplatas vem do tigre; o alongamento da coluna vertebral vem do suricato, ereto no deserto em pleno estado de vigia. Nessa ginástica, não se trata de representar suas capacidades excepcionais, mas de reencontrar os movimentos elementares e orgânicos dos animais. Para trabalhar os movimentos do pescoço e da cabeça, a referência ao cachorro é particularmente apropriada. [...] As locomoções fazem parte das pesquisas mais marcantes da abordagem do animal. Tratamos aí principalmente do quadrúpede (o andar de quatro) e também dos répteis (a ondulação de base), do voo dos pássaros, do nado dos peixes. (LECOQ, 2010, p. 139).

Pedi-se que testassem todas as possibilidades corporais, como se fossem de fato esses animais, e tarefas foram introduzidas: com os seus animais fariam tarefas do dia a dia (lavar louça, tomar banho, limpar a casa ou passar uma linha em uma agulha). Percebeu-se, então, que os cursistas trouxeram várias possibilidades de expressão, revertendo-as para o repertório do palhaço.



Foto 21 Corporificando os animais
Foto: Acervo do autor – 2014

O jogo “Só me movimento se eu vejo” trabalhou a sintonia do grupo. Escolheu-se uma pessoa para iniciar os movimentos, e todos os outros jogadores ficaram atrás. Os cursistas só podiam movimentar-se imitando o líder, e se ele conseguisse ver os movimentos; se não conseguisse, congelaria. Pediu-se a mudança dos líderes no decorrer do jogo, de acordo com a necessidade do grupo. O próprio grupo elegia o novo líder.



Foto 22 Jogo: Só me movimento se eu vejo
Foto: Acervo do autor – 2014

Também foi aplicado o jogo “Seguir o Mais Interessante”. Dois cursistas foram escolhidos para iniciar movimentos aleatórios com seus corpos com o uso do MIA. Eles observavam os movimentos e seguiam quem mais os interessasse. Indicou-se que não precisava haver fidelidade: se o outro ficasse mais interessante, podiam mudar de líder no decorrer do jogo. Quem estava em ação deveria conquistar a maior quantidade de seguidores.

Com o intuito de desenvolver maior conexão entre o grupo, aplicou-se o “Jogo da Máquina”. Nesta vivência, os participantes foram divididos em dois grupos, que se apresentaram separadamente. Iniciou-se o jogo com um membro, indo até o meio, propondo um movimento junto com um som. Ambos deveriam ser constantes e contínuos, como se fossem a peça de uma máquina em funcionamento. Um segundo membro se encaixou em alguma parte do corpo do companheiro com outro movimento e outro som constante, e assim sucessivamente, até que todos do grupo se encaixassem, formando uma máquina rítmica. Quando a máquina ficou pronta, foram dadas as indicações para seu funcionamento: mais rápido; 10% de funcionamento; em câmera lenta, e assim sucessivamente. O exercício serviu para estabelecer conexão no grupo, trabalhando em prol do funcionamento da máquina.



Fotos 23 e 24 Jogo da máquina
Fonte: Acervo do autor – 2014

Finalizou-se o dia com uma leitura do Lecoq (2010, p. 140-141), na qual mostra as leis do movimento segundo sua concepção:

A análise dos movimentos evidencia, enfim, algumas *leis genéricas* que vou resumir do seguinte modo:

1. Não há ação sem reação;
2. O movimento é contínuo, ele avança sem parar;
3. O movimento sempre provém de um desequilíbrio, em busca do equilíbrio;
4. O próprio equilíbrio está em movimento;
5. Não há movimento sem pontos fixos;
6. O movimento evidencia o ponto fixo;
7. O ponto fixo também está em movimento.

É preciso, também, um começo e um fim, pois todo movimento que não termina nunca começou. Saber terminar é essencial.

Corroborou-se, aqui, com a ideia do autor na análise dos movimentos. Através da leitura, é possível estimular a consciência corporal, essencial para o trabalho do palhaço.

3.2.10 FINALIZAÇÕES

O último encontro foi iniciado com os cursistas se ornamentando com maquiagem e figurinos para a apresentação final. Os cursistas J1 e a T, por terem mais experiência com a linguagem do palhaço, foram indicados mestres de cerimônia.



Foto 25 Mestres de cerimônia
Fonte: Acervo do autor – 2014

A primeira apresentação, realizada por E e D, mostrou uma cena em três etapas: na primeira, explicaram que a palhaça D estava infeliz com o seu nariz, achando que não combinava com seu rosto; na segunda, a palhaça E convidou-a para procurar outro

nariz no planeta dos narizes, com sua minibicicleta/nave espacial, e rumaram para o planeta; na terceira, chegaram ao planeta: enquanto D experimentava os diferentes narizes (elefante, porquinho, com bigode), a palhaça E pegava seu nariz, misturando-o com os narizes que existiam planeta; após experimentar inúmeros narizes, encontrou um que achou incrível: vestiu-o, dizendo que havia sido feito para ela, sem saber que era o seu próprio nariz. As palhaças finalizaram explicando que temos que ser felizes com o que temos.



Foto 26 A procura do nariz perfeito
Foto: Acervo do autor – 2014

A segunda apresentação foi uma cena apresentada pelas palhaças A2 e R. A palhaça R tinha que chegar a um local. No meio da trajetória, a palhaça A2 transformava-se em diferentes objetos usados por R, que aparecia em sua trajetória. Com o uso de muita onomatopeia, a cena foi realizada com divertimento e descontração.

A terceira cena deu-se com o palhaço J1, que mostrou um lixeiro que chegava para limpar a sujeira e descobria várias maneiras de brincar com o lixo encontrado, até achar um par de luvas que ganharam vida e interpretaram a música “Endless love” (Lionel Richie). Uma apresentação leve, lúdica, simples, com muito divertimento e encantamento.



Foto 27 Catador poético
Fonte: Acervo do autor – 2014

Uma história de conquista, na qual o palhaço M tentou conquistar a palhaça J2 de várias maneiras, sem conseguir sucesso, foi a quarta cena. No final, ele deu a ela um coração de bexiga, estourado bruscamente pela dama, que saiu de cena revoltada.



Foto 28 A conquista
Fonte: Acervo do autor – 2014

A cena do palhaço N surpreendeu a todos com uma simples caixa, que, quando aberta, revelou um pano mágico que fez aparecer todos os palhaços do elenco. Um contagiante número, que poderia ser feito para finalizar o espetáculo.



Foto 29 A caixa mágica
Fonte: Acervo do autor – 2014

A palhaça Trança Trançada realizou a última cena, que figurou a música “Devagar, devagarinho” (Martinho da Vila).



Foto 30 Devagar, devagarinho
Fonte: Acervo do autor – 2014

Esta pesquisa foi finalizada com a aplicação de questionário semiestruturado, através do qual analisamos os elementos absorvidos pelos participantes no decorrer do processo, entre os quais destacamos a contribuição de Paulo Freire.



Foto 31 Cai o pano
Fonte: Acervo do autor – 2014

[...] a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes dos educandos. Se não posso de um lado estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas [...]
(FREIRE, 1996, p. 144)

FECHAM-SE AS CORTINAS

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DOS CÍRCULOS DE CULTURA

4.1 CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA

4.1.1 MEDO E TIMIDEZ

No início dos círculos de cultura, percebeu-se insegurança nos participantes. O medo permeou o contato com o novo, com o diferente, e isso foi evidente nas citações dos cursistas:

Sou educadora há sete anos e tento parecer que não sou tímida, mas eu vou ficando vermelha, me dá um desespero, eu vou falando e tentando quebrar cada vez mais essa timidez. O contato visual para mim ainda é muito difícil, procuro olhar para todos vocês porque tenho certo medo mesmo de encarar e de julgar, de ser julgada. Apesar de dar aula na graduação para turmas grande, é diferente, quando eu estou lá, é o papel da professora, eu tenho o domínio do que eu estou falando e aqui eu não tenho, nunca tive contato com o palhaço, é um meio totalmente diferente. (Depoimento da cursista A2 no 1º encontro).

Foi observado que, pela falta de domínio do conteúdo a ser pesquisado, surgiu a timidez. Isso foi observado em outro cursista, com grande vergonha ao expor-se:

Eu sempre me interessei por esse mundo do palhaço, esse universo do palhaço foi uma coisa que sempre me encantou desde criança, mas ao mesmo tempo tinha vergonha de me expor e ser olhado e analisado pelo outro [...] (Depoimento do cursista N no 2º encontro).

Freire e Shor entendem o medo como um elemento natural, sendo as próprias experiências que o provocam:

Em primeiro lugar, acho que quando falamos sobre o medo, devemos estar absolutamente seguros de que estamos falando sobre algo muito concreto. Isto é, o “medo” *não* é uma abstração. Em segundo lugar, creio que devemos saber que estamos falando sobre uma coisa muito normal. Outro ponto que me vem à mente neste momento, ao tentar abordar a questão, é que quando pensamos no medo, nessas situações, somos levados a refletir sobre a necessidade que temos de ser muito claros a respeito de nossas opções, o que, por sua vez, exige certos tipos de procedimentos e práticas concretas, que, por sua vez, são as próprias experiências que provocam o medo. [...] Devemos estabelecer certos limites para o nosso medo. Antes de mais nada, reconhecemos que é normal sentir medo, Sentir medo é uma manifestação de que estamos vivos. Não tenho que esconder meus temores. Mas, o que não posso permitir é que meu medo seja injustificado, e que me imobilize [...] o

medo pode ser paralisante. Neste momento, estou tentando ser didático na interpretação desse problema. Agora, estou reconhecendo o direito de sentir medo. Entretanto, devo estabelecer os limites para “cultivar” o meu medo (rindo). Cultivá-lo significa aceitá-lo. (FREIRE e SHOR, 1986, p. 39, grifos do autor)

O medo pode ser paralisante em algumas situações, mas, segundo os autores, ele existe e deve ser reconhecido como algo concreto – e, assim que diagnosticado, cultivado e aceito para melhor trabalhá-lo. Uma das cursistas, que havia vivenciado outro curso de palhaço, não conseguiu dominar sua timidez e o medo a afastou de outras oportunidades:

[...] eu sou tímida sim, mas tanto que eu falo que faço teatro no palco na vida sou uma catástrofe. Eu vim buscar essa oportunidade, esse estudo, esse curso porque *meu primeiro curso de clown foi traumático* por causa de minha timidez, a pessoa que ministrou o curso me expos e aí eu saía de todas as aulas chorando. Aí eu falei: eu não quero mais aquilo. Pulsava dentro de mim, pulsava [...] agora vou investir nisso, agora vou descobrir novas possibilidades. (Depoimento da cursista T no 1º encontro, grifos meus).

A exposição da pessoa, na descoberta do palhaço, é extremamente necessária, pois é nela que ele se desenvolve. Pela maneira valorativa dos conteúdos trazidos, através do clima dos encontros, detectou-se os pontos de exposição, que foram trabalhados para que os cursistas o absorvessem de maneira mais consciente, sentindo-se, transformando-os em pontos positivos. Diz Freire: “A relação entre a consciência do projeto proposto e o processo no qual se busca sua concretização é a base da ação planificada dos seres humanos, que implica métodos, objetivos e ação de opções de valor [...]” (FREIRE, 2011, p. 68). O cursista, com a consciência da possibilidade de trabalhar esses pontos, o faz de modo menos doloroso. Notou-se que a mesma cursista conseguiu superar sua limitação, sensibilizando-se com os elementos trabalhados na pesquisa do medo:

[...] dentro do meu grupo de trabalho de palhaços [...] *às vezes a gente perde a sensibilidade* [...] pra mim tem sido muito gratificante essa oficina porque *eu estou resgatando meu palhaço a cada dia*, amanhã eu vou chegar ao trabalho borbulhando, eu sei que eu vou encontrar pessoas que vão querer me desanimar, mas eu estou lá. (Depoimento da cursista T no 4º encontro).

Em outro depoimento da cursista, percebeu-se que se sentiu capaz de participar de uma roda de palhaços com profissionais mais experientes:

Na verdade, eu queria dividir duas experiências com vocês, primeiro que eu fui fazer uma roda de palhaços lá em Guararema, com um palhaço experiente, eu nunca tinha feito teatro de rua na vida, eu trabalho em festas infantis e comunicação em uma empresa de *call center*. Eu fui fazer essa roda com um palhaço bem experiente, e eu nunca tinha feito [...] Eu fiz tudo errado, combinamos um monte de coisa e chegou na hora não fiz nada, pensei que tinha sido uma porcaria e ele disse que por eu fazer tudo errado, as pessoas riram o tempo todo [...] *eu consegui, descobri na prática trabalhar o erro como um acerto* [...]. O palhaço é uma profissão bacana, é algo que nasce de dentro pra fora, que *liberta, de uma certa forma o ser humano*. (Depoimento da cursista T no 9º encontro, grifos do autor)

A cursista, no decorrer da vivência, conseguiu superar suas limitações, entendemos que o curso a auxiliou na geração de sua autonomia ao proporcionar confiança e liberdade de expressão.

Outro fator percebido na exposição de uma das participantes foi a vergonha de expressar-se perante a sociedade que, segundo a cursista, dita regras, tira a liberdade de expressão:

Eu sempre tive medo do desenho do palhaço, mas eu sempre gostei do que o palhaço transmite para as pessoas. A liberdade de fazer alguém sorrir ou de poder se expressar sem ninguém olhar [...] *somos o que a sociedade cobra da gente, eu acho que o palhaço não olha etiqueta*. [...] Eu tenho vergonha, apesar de ser brincalhona assim, eu não gosto de me expor e pra mim é importante porque o palhaço tem que se expor. Ele não está sendo ridículo naquele momento. É ridículo porque é importante para que as pessoas sejam felizes [...] (Depoimento da cursista A1 no 1º encontro, grifos meus)

Um visitante, que participou do primeiro encontro que, reconheceu suas limitações e conseguiu fazer contato visual com os demais participantes:

[...] é o que vocês estão falando parece que a gente se conhece há muito tempo, *estou conseguindo um contato visual com todos vocês, isso pra mim é uma superação muito grande* e eu vim em busca do curso por causa da possibilidade de sair de dentro da caixinha, porque eu gosto de brincar, eu gosto de conversar. Eu sei que tenho minhas limitações, mas eu sempre busco é conhecer gente nova, estar em contato com as pessoas, mesmo tendo essa dificuldade. (Depoimento da Visitante 1 no 1º encontro, grifos meus)

Nos encontros, deixou-se claro que não haveria julgamento ou discriminação de nenhum aspecto durante a pesquisa. Sempre foi dito que não existe o certo ou o errado, o feio ou o bonito. O importante seria o modo como conduziriam suas pesquisas e quais as sensações durante as mesmas. Pensando assim, deu-se o encontro com o pensamento de Paulo Freire (1996, p. 36): “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe,

de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia [...]”. Na descoberta do palhaço, não há espaço para qualquer tipo de preconceito nem certo ou errado.

A partir do momento que o docente mostra o espaço de aula como “local de pesquisa”, afasta qualquer tipo de preconceito ou de julgamento das ações que serão executadas. Deixa-se consciente que cada participante é diferente na compreensão da vivência proposta.

4.1.2 SER INCONCLUSO

O ser humano encontra-se em eterna evolução, é inconcluso e histórico. É necessário que busque se nutrir das mais diferentes informações para renovar conhecimentos. Conforme Freire:

A concepção e a prática “bancárias”, imobilistas, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos *em* e *com* uma realidade de que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. (FREIRE, 2014, p. 101-102, grifos do autor):

A inconclusão do ser segundo Freire, foi estimulada em todo o processo da pesquisa: “[...] o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento [...]” (FREIRE, 1996, p. 50). Foi a partir disso que o palhaço foi trabalhado, com a consciência de que esteve sempre em construção. Verificou-se, em alguns depoimentos dos cursistas:

[...] eu acredito que não sou um palhaço completo, eu preciso aprender cada vez mais, eu estou sempre buscando, por mais que eu já tenha tido aula com o Alexandre, então eu procuro [...] (Depoimento do cursista J1 no 1º encontro).

[...] estou adorando cada dia mais a experiência, de cada pessoa eu estou pegando uma coisinha de cada um para tentar fazer o meu palhaço melhor de todos, eu espero conseguir, eu não sei se eu estou conseguindo, mais, *vou tentar*. (Depoimento do cursista E no 4º encontro, grifos meus)

As falas dos cursistas mostraram que estavam atrás do aprender mais, agregar mais recursos para seu palhaço, uns colaborando com os outros para a concepção do personagem. Ao conseguir detectar quais aspectos precisavam trabalhar para a construção do personagem e suas deficiências dentro do processo, foram estimulados a trabalhá-las melhor:

[...] uma das coisas que eu preciso aprender é essa questão do olhar, de se expressar sem necessidade nenhuma da fala, e conseguir passar o que eu quero que as pessoas entendam, foi muito difícil, eu me senti meio chocada, bloqueada mesmo, eu nunca senti isso, ou seja, uma sensação horrível, *você não conseguir fazer um raciocínio funcionar na sua cabeça*, não entrava. *Isso me chocou, mas ao mesmo tempo percebi que preciso exercitar o olhar para que não aconteça novamente*, preciso ter outros atrativos, para usar no improvisado [...]. (Depoimento da cursista D no 7º encontro, grifos meus)

Um cursista detectou uma importante colaboração de Paulo Freire relacionada à inconclusão do palhaço, citando frase do autor: “[...] *hoje eu lembrei-me de uma frase de Paulo Freire: ‘o mundo não é, ele está sendo’*. O palhaço se recria, se renova, muda a cada momento [...]. (Depoimento da cursista A2 no 3º encontro, grifos meus). Foi um importante levantamento da cursista: o palhaço em eterna construção, indo ao encontro, perfeitamente, do pensamento de Freire quando enfatiza; “É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 1996, p. 76). Outro importante pensamento de um dos cursistas, apontou a pesquisa como novo conhecimento, aprendizado participante feito com todos os envolvidos no processo – seres humanos inconclusos:

[...] A pessoa precisa primeiramente ser humilde para ser palhaço, porque eu acho que a simplicidade faz parte de seu perfil, e eu torno a citar [...] Piaget, [...] na questão sujeito-objeto, [...], eu percebo cada quinta-feira que nós, como sujeitos, estamos nos lançando sobre o objeto, que seria um novo conhecimento. Mas, objeto? É objeto porque a partir do momento que a gente passa por aquilo que Aristóteles falou que todo o conhecimento passa pela sensibilidade, pelo sensível, [...] toda semana a gente deseja ter um objeto novo. Então essa questão de sujeito-objeto [...] vai fazendo a gente crescer, cada vez mais buscar um objeto novo, então tanto Piaget como Aristóteles em certo ponto tinham razão, isso que vai aperfeiçoando o sujeito, porque a cada momento vai existir um objeto novo. Eu estou percebendo isso dentro de mim. [...] *precisamos começar a aprender que não sabemos nada, por mais que a gente saiba alguma coisa precisamos aprender mais*. [...] Eu não estou buscando aqui ser o melhor, mas *fazer o melhor do que eu posso fazer* [...] *muito obrigado todos vocês me ensinarem um pouquinho mais, tanto no olhar como nas palavras, no gesto, no cuidado* [...] (Depoimento do cursista M no 6º encontro, grifos meus)

4.1.3 ELEMENTOS DA CULTURA

Os elementos da cultura foram trabalhados e vivenciados como forma de aquisição de repertório para o personagem. Através dele, estimulou-se a criação de cenas e o reconhecimento de elementos da vida dos cursistas. Diz Freire:

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmo não significa a exclusão dos outros. [...] A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental para a prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a *assunção* de nós por nós mesmos. É isto que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo. (FREIRE, 1996, p. 41-42, grifos do autor).

Ao sugerimos elementos de cultura, agregando repertório para o palhaço, conscientizou-se a importância de vivências e saberes. Tal ação poderá ser replicada para os cursistas professores em sala de aula, reconhecendo a identidade cultural de seus alunos. Os elementos de cultura dos cursistas foram respeitados em suas diferentes identidades. A partir de sua herança cultural, foi possível projetá-los a novos conhecimentos. Conforme Freire (1997, p. 64):

[...] reconhecer a existência de heranças culturais deve implicar o respeito a elas. Respeito que não significa, de modo algum, a nossa adequação a elas. O nosso reconhecimento delas e o nosso respeito por elas são condições fundamentais para o esforço da mudança. Por outro lado, é preciso estarmos claros com relação a algo óbvio: essas heranças culturais têm um inegável corte de classe social. É nelas que vai constituindo muito de nossa identidade que, por isso mesmo, ela está marcada pela classe social que participamos.

Os elementos de cultura, nesta pesquisa, foram estimulados em dois momentos. O primeiro, quando reativamos as infâncias dos participantes, que trouxeram vivências e sensações de quando eram pequenos; no segundo, solicitou-se que trouxessem elementos físicos que faziam parte de sua cultura. A importância desse desenvolvimento foi observada nas citações:

A vivência de trazer os elementos da infância *foi prazerosa* porque eu me vi, eu viajei no tempo mesmo, me movimentei pelo espaço de olhos fechados e eu vi até cores. Eu consegui ver a época que eu era adolescente e lembrei

quando aprendi a nadar pela primeira vez no rio. Todo mundo era grande e eu menor e a gente pegava um peixinho, chamado Beré. Os maiores diziam que quem conseguisse pegar o peixe na flor d'água e engolir aprenderia a nadar. *Era uma lenda nossa*, ficavam os grandes protegendo os pequenos que corriam atrás do Berezinho para pegá-lo com a mão. Tinha que ser a própria pessoa pegar e engolir. Eu aprendi a nadar acreditando que era dessa maneira. Isso tudo no exercício me remeteu ao passado, quando eu tinha uns 5 anos de idade. (Depoimento do cursista N no 3º encontro, grifos meus).

O exercício proporcionou um “mergulho” em sua infância, ativando sensações que foram compartilhadas com os outros participantes. Coincidentemente, essa “lenda” foi vivenciada por outra cursista, havendo identificação com o elemento de cultura compartilhado:

A aula de hoje achei fantástica, essa história que ele falou do peixinho eu também já fiz, mas é mentira porque até hoje eu não aprendi a nadar, comi vários peixes, devem estar todos nadando aqui dentro, mas isso aí não serviu para mim. (Depoimento da cursista E no 3º encontro).

Houve uma citação em que o elemento de cultura foi de suma importância em sua expressão. Por meio de seus conhecimentos poderá estruturar seu palhaço:

O palhaço está nos mostrando o novo na nossa vida, [...] um conhecimento diferente, eu achei interessante os elementos da cultura [...] porque querendo ou não, *ela vai refletir cem por cento no que eu vou apresentar [...] vai refletir cem por cento no que a gente vai ser como palhaço*. (Depoimento do cursista M no 5º encontro, grifos do autor).

O exercício da cultura eu achei legal [...] hoje eu enxerguei um palhaço em M (risos) [...] ele falou sério hoje, conseguiu paralisar todo mundo com o seu elemento de cultura que foi o bilhete único. Eu nunca olhei o cartão daquela forma que ele nos apresentou [...] quando eu chegar em casa, vou procurar o meu cartão. (Depoimento do cursista J1 no 5º encontro).

A identificação do palhaço, nas citações dos cursistas, está diretamente ligada a suas culturas, conhecimentos e opiniões diante das situações, ratificando a ideia de que o palhaço surge e se expressa de acordo com o conhecimento e a cultura de quem o vivencia. Quanto mais informações, melhores serão sua expressão e sua opinião sobre assuntos cotidianos, projetando-se positivamente em sua expressão.

Alguns visitantes participaram de algumas aulas do curso. O depoimento de um deles em relação à recordação da infância foi relevante. Quando se revive a infância, é necessário tomar cuidado, pois, por mais que a pesquisa se direcione para a lembrança de elementos prazerosos (brincadeira, comida, melhores amigos, parente preferido,

entre outros), percebe-se, às vezes, que nem todas as pessoas tiveram uma infância tranquila:

Hoje foi difícil, falar de infância para mim é difícil. Quando você pede para lembrar-se do melhor amiguinho, o meu melhor amiguinho era a Ana que aos 12 anos de idade media 1,80. A Ana era aluna repetente e me protegia das outras crianças malvadas da escola, foi muito sério pensar isso, porque uma das coisas que marcou muito [...] desde muito pequeno. O riso era uma coisa proibida. Tive uma mãe que infelizmente era ausente, embora estivesse dentro de casa, à gente só se sentia protegido na presença do pai, que era a nossa mãe. Ele fazia as mamadeiras, e tudo isso é muito forte, é complicado [...] foi muito curioso, quando você pede pra não projetar nada mentalmente, na hora que a gente está projetando o corpo no espaço automaticamente eu me vi em uma posição das mãos sobre o rosto como quem está apoiado em uma parede ou em um poste brincando de esconde-esconde, que era uma das brincadeiras que eu mais gostava, uma coisa que me foi tolhida muito, porque eu sempre fui curioso, sempre fui comunicativo e tudo isso foi sempre muito proibido. (Depoimento do VISITANTE 1 no 3º encontro).

Quando isso acontece, orienta-se que transforme a situação em uma história engraçada. Com isso, pretende-se estimular transformação da situação, gerando comicidade – e, ao gerar comicidade, percebe-se a possibilidade de tranquilidade ante a situação.

4.1.4 CURIOSIDADE

A curiosidade foi estimulada em vários momentos, direta e indiretamente. Indiretamente, quando os cursistas ficavam curiosos com elementos de cultura e curiosidades dos outros cursistas, e em jogos desenvolvidos durante o processo:

Eu achei interessante o exercício dos elementos da cultura [...] você falou que isso vai refletir muito na forma com que vamos nos apresentar, é a raiz. O curso vai nos dar a técnica, mas no dia a dia vai ser o que temos de cultura, [...] de aprendizado e tudo que vamos ainda começar a absorver [...] *é interessante porque começamos a ficar curiosos, né?* (Depoimento do cursista M no 4º encontro, grifos do autor).

A atividade, dos elementos da cultura e das curiosidades, *muito bom ouvir o que aguça a curiosidade das pessoas*, porque às vezes aquilo que não tem nenhuma representação pra mim, tem muita relevância para outra pessoa, e faz com que a gente pare para repensar o que a gente realmente dá atenção, *quantas oportunidades talvez a gente não tenha perdido em não parar para fuçar um pouquinho os detalhes*, e o que a paramos para mexer, fazemos diferença porque mudou de alguma forma a nossa pessoa ou a maneira como a gente encara alguma coisa, foi uma ótima aula, muito boa. (Depoimento da cursista R no 5º encontro, grifos do autor)

O exercício do segredo eu nunca tinha feito, acho que ninguém falou o segredo de verdade, acho que todo mundo mentiu (risos) [...] o que eu falei foi verdade, eu pensei em inventar um bem “cabuloso”, mas aí eu pensei que a pessoa não iria acreditar (risos) [...] *foi muito legal ver a cara de curiosidade de todo mundo para saber os segredos* [...] o palhaço é muito curioso, às vezes o assunto nem é com ele, mas ele fica em cima, tentando entender [...] (Depoimento da cursista J1 no 6º encontro, grifos do autor).

Diretamente, uma pesquisa solicitada, na qual trouxeram suas curiosidades e quais os direcionamentos que deram para solucioná-las. Com relação à curiosidade, Freire (1996, p. 88) diz:

O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser. Um ruído, por exemplo, pode provocar minha curiosidade. Observo o espaço onde parece que se está verificando. Aguço o ouvido. Procuo comparar com outro ruído cuja razão de ser já conheço. Investigo melhor o espaço. Admito hipóteses várias em torno da possível origem do ruído. Elimino algumas até que chego a sua explicação.

Por meio da curiosidade, é possível aguçar imaginação e emoções. A curiosidade também pode levar a outras curiosidades, motivadas pela pesquisa:

[...] na pesquisa que eu fiz das curiosidades, [...] *foi uma terapia pra mim*, eu fiquei até meia noite pesquisando [...] porque estava gostoso. *Cada coisa que eu escrevia mais curiosidades surgia*. Todos do trabalho foram embora e eu fiquei pesquisando e fui descobrindo cada vez mais coisas, eu podia ter ficado lá se deixasse [...] (Depoimento do cursista N no 7º encontro, grifos do autor).

O da curiosidade também foi “show de bola”, porque *uma coisa puxa a outra*. Eu comecei a fazer o curso de palhaço e logo depois eu vi que a gente ia fazer um evento sobre o palhaço na escola que trabalho, então sem querer eu já fui estudar sobre o personagem, está sendo maravilhoso. (Depoimento da cursista E no 7º encontro, grifos do autor).

O exercício estimulou a busca de curiosidades e mostrou que a pesquisa é algo infinito, pois uma leva a outra: “Satisfeita uma curiosidade, a capacidade de inquietar-me e buscar continua em pé. Não haveria *existência humana* sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa existência”. (FREIRE, 1996, p. 88, grifos do autor). Verificou-se em um depoimento que a curiosidade está também em coisas simples do dia a dia, mas, às vezes, não há motivação para entendê-las:

No exercício da curiosidade, eu fiquei duas semanas pensando nela, porque eu sou curiosa para coisas complexas, por exemplo, quando eu era criança eu queria entender como que a água chegava pela torneira. Eu achava um absurdo, eu queria fazer o caminho, mas eu era pequena, como é que eu ia fazer o caminho. Eu pensei, eu vou ser curiosa na simplicidade [...] eu queria saber como estourar pipoca nos micro-ondas sem óleo [...] foi importante fazer esse exercício, pra eu observar a simplicidade dos pequenos detalhes [...] (Depoimento da cursista A1 no 7º encontro).

Durante os encontros, foi pedido para que guardassem em suas mentes curiosidades, músicas, poesias e todos os materiais criados em aula para serem usados em cenas e improvisações futuras. Com a vivência pretendeu-se transformar curiosidades simples em epistemológicas. Para Freire (1996, p. 88): “Um dos saberes fundamentais à minha prática educativo-crítica é o que me adverte da necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica”.

4.2 DIÁLOGO POR MEIO DA INTERATIVIDADE

4.2.1 O CORPO COMO CAMPO LIBERTÁRIO

O corpo é uma das bases da comunicação para o ser humano. Através dele, as pessoas se expressam, sentem, aprendem, ensinam e falam: “Pela linguagem do corpo, você diz muitas coisas aos outros. E eles têm muitas coisas a dizer a você. Também nosso corpo é antes de tudo um centro de informações para nós mesmos. É uma linguagem que não mente [...]” (WEIL; TOMPAKOW, 2013, p. 7).

O estudo de seu mecanismo é perene para a construção do palhaço, que trabalha sua percepção, aguçando diferentes frentes: autoconhecimento, expressão como forma de comunicação e fonte captadora de sentimentos, construção de imagens – tornando-se campo libertário capaz de expandir a corporeidade do cursista, que se expressa de maneira mais clara para seu público. Os participantes que vivenciaram o curso puderam, ao mesmo tempo, se perceber e perceber o outro. Diz Freire (1997, p. 82):

O processo de saber, que envolve o corpo consciente todo, sentimentos, emoções, memória, afetividade, mente curiosa de forma epistemológica, voltada ao objeto, envolve igualmente outros sujeitos cognoscentes, quer dizer, capazes de conhecer e curiosos também. Isto significa simplesmente que a relação chamada cognoscitiva não se encerra na relação sujeito-objeto cognoscível porque se estende a outros sujeitos cognoscentes.

Observou-se que o corpo diretamente envolvido no processo do saber, sendo utilizado tanto para aprender como para ensinar. Os cursistas evidenciaram a importância do autoconhecimento corporal:

Essa experiência pra mim foi bem nova, eu nunca tinha experimentado nenhum exercício com a coluna nem a projeção da imagem. O exercício da coluna foi ótimo, *quando você conhece o seu corpo, você tem mais consciência de como melhor utilizá-lo melhor explorá-lo.* (Depoimento da cursista R no 2º encontro, grifos do autor).

A aula de hoje foi muito bacana, a gente explorou a omoplata e a clavícula, que de certa forma nos ajuda a explorar mais os movimentos do palhaço, *explorar mais o uso do seu corpo*, contribui bastante. (Depoimento da cursista R no 9º encontro, grifos do autor).

Mais uma vez estou descobrindo que esse curso está trazendo muitas novidades e novidades gostosas para o meu corpo e para a minha mente [...] (Depoimento do cursista N no 3º encontro, grifos do autor).

O curso tem me despertado o entendimento da movimentação, gente eu vou ser sincera, sou o sedentarismo em pessoa [...] me dói inteira [...] mas eu quero me movimentar, eu quero fazer. (Depoimento da cursista D no 5º encontro, grifos do autor).

[...] o exercício do pé é muito interessante, por que envolve [...] o andar, que nasce do pé. Eu, no meu palhaço, uso muito isso, às vezes não tem o que fazer, eu modifico uma forma de andar, e por incrível que pareça faz um sucesso [...] você muda o seu andar, a posição do pisar, no seu movimento imagem e ação você vai perceber que seu corpo vai modificar nascendo algo diferente. (Depoimento do cursista J1 no 5º encontro)

Quando explorado, o corpo deu mais sentido para movimentos e expressões por meio de sua movimentação. Proporcionou-se o conhecimento de seu mecanismo, no corpo dos parceiros, com o intuito de gerar afastamentos que os levassem a observar, sentir, e aproximar-se através da experimentação de seus corpos:

[...] a questão da coluna eu já tinha visto [...] e agora ficou mais notável o mapeamento da coluna da parceira, e eu percebi que realmente tem pessoas que tem a coluna em S [...] eu consegui sentir e percebi bem isso quando eu fechei os olhos. Eu conseguia perceber o universo dela e o meu que estavam interagindo, essa era a sensação que eu tinha. (Depoimento do cursista N no 2º encontro).

O exercício que fizemos hoje de mover o amigo, quando a R me movimentou, *eu percebi que tem articulações que eu acho que nunca movi na vida*, e assim, eu senti como se tivesse mesmo, agora quando eu a movi achei que é mais difícil [...] (Depoimento do cursista E no 4º encontro, grifos do autor).

Outro ponto trabalhado foi a observação como forma de identificação da expressão própria e a do parceiro. Alguns depoimentos trouxeram a observação como fator importante no processo:

No encontro de hoje que eu mais gostei, foi do “Dig, Dig, Djoe”, percebi que tem muita gente que não tem coordenação motora, e hoje o nosso grupo, que é grande, conseguimos fazer. Esse exercício [...] é difícil porque temos que trabalhar o movimento, *prestar atenção* no próximo sinal que vem, e não se dispersar porque você está de frente para um amigo que está fazendo outro sinal [...] *temos que ter atenção e concentração* nos movimentos, senão nos perdemos. (Depoimento do cursista E no 5º encontro, grifos meus).

[...] *observando vocês no exercício dos elementos, eu consegui ver as expressões de fogo, terra, ar e vento em cada um de vocês, vocês não falavam, mas as expressões mostravam exatamente o elemento que vocês estavam fazendo*, é muito interessante, foi muito bacana ver isso, e assim, como a gente tem aprendido a observar, que o palhaço precisa observar para sentir, pra poder passar primeiro ele tem que observar para ver qual é a necessidade, o que preciso fazer, como é preciso conquistar. (Depoimento da cursista D no 7º encontro, grifos do autor).

Com relação à observação, às vezes, eu imito meu noivo [...] eu observo mesmo, eu gosto de observar [...] às vezes eu vejo as pessoas andando torto, aí eu tento imitar para ver como isso reflete em meu corpo [...] (Depoimento da cursista A1 no 8º encontro).

Em alguns depoimentos, os cursistas apontaram a dificuldade de locomoção – devido a sedentarismo e falta de percepção do próprio corpo. Durante os exercícios, orientou-se que escutassem seus corpos com o intuito de nunca ir além de seu limite, para que não se machucassem:

Não me considero um ser humano pleno. Tive um bloqueio “ferrado” quando fui fazer minha especialização nas aulas de expressão corporal. Meu corpo não participou de meu processo educacional e como educador eu não quero isso para os meus alunos; como educador descobrimos quanto o corpo está no processo educacional. (Depoimento do VISITANTE 1 no 1º encontro).

[...] a questão do corpo pra mim também é um problema, desde os três anos eu fiz dança, e parei há cinco anos e isso está refletindo em toda minha vida com dores e peso. Estou precisando voltar para atividade física e esse momento de expressão corporal aqui eu espero que me desperte mesmo o interesse de ir à busca novamente. (Depoimento da cursista A2 no 1º encontro).

Pelo fato de ter feito esse exercício uma vez, essa segunda vez pra mim foi mais aproveitada, porque *eu vi que eu cresci mais em relação ao meu corpo*,

às vezes, por vários fatores, ficamos travados e acho que não podemos trabalhá-lo [...] (Depoimento da cursista J2 no 2º encontro, grifos do autor).

No encontro de hoje achei bem interessante o *reconhecimento das partes do corpo*, principalmente na parte dos pés porque eu percebi como eu piso. Percebi que eu tenho um problema de pisar errado, eu piso primeiro o calcanhar e depois o pé. (Depoimento da VISITANTE 2 no 5º encontro, grifos do autor).

Hoje na atividade do andar, *eu vi o quanto eu ando errado, e isso explicou o porquê eu sinto dores no joelho* [...] o meu jeito de andar é da borda externa para dentro, e me ajudou bastante a compor o personagem [...] (Depoimento da VISITANTE 3 do 5º encontro, grifos do autor).

Às vezes, o corpo refletiu dificuldade e foi preciso envolvê-lo no processo da autodescoberta para evidenciá-lo na sua expressão enquanto palhaço. A pesquisa requereu entrega física e psicológica para disposição ao aprendizado:

Eu também já participei uma vez dessa mesma aula da coluna [...] da outra vez eu não senti muito a coluna, tinha medo de fechar o olho, medo de pisar em alguma coisa, cair, esbarrar em algo, dessa vez *eu me entreguei de corpo e alma* e com os olhos fechados e eu conhecendo, sei que eu não vou me machucar que eu estou aqui e estão me olhando, então *eu consegui explorar muito mais o meu corpo* sentir mesmo quando a minha parceira pegou as minhas vértebras. (Depoimento da cursista E no 2º encontro, grifos do autor).

A primeira atividade de hoje, sobre os quatro elementos, eu realmente adorei, *incorporei*, pelo menos eu senti que de todas as atividades que eu fiz até agora, essa foi umas da que eu mais *senti liberdade de expressão*, quando eu pensei no vento, quando eu pensei na água, na terra e no fogo, eu consegui fazer com que meu corpo e os movimentos refletissem um pouco daquilo que eu tenho desses quatro elementos dentro de mim. (Depoimento da cursista R no 7º encontro, grifos do autor).

[...] hoje *me diverti* [...] na hora de *me transformar* em um animal, tentar fazer o animal com meu corpo [...] eu tentei andar de bicicletas e eu era uma águia, imagina. Uma águia andando de bicicleta, ela não tem mão pra pegar no guidão e eu caía [...] (Depoimento do cursista J1 no 9º encontro, grifos do autor).

Quando o cursista se entregava para o aprendizado, se permitia quebrar barreiras impostas no decorrer de sua criação. Observou-se a geração de mais autonomia para a liberdade de expressão.

Eu gostei de todos os exercícios, e o que mais me chamou a atenção [...] é essa relação entre tencionar e soltar o músculo. É uma relação curiosíssima no meu corpo; é um experimento bem curioso [...] Eu tive uma origem rígida, uma criação tensa com rigor de general, e eu levo isso para os meus 41 anos de existência. E *brincar com o corpo assim é algo que é uma experiência*

bastante interessante [...] Eu percebo que quando eu estou mais soltinho, eu sou mais eu, as coisas fluem de forma mais gostosa, e só que quando eu olho para as pessoas, aí vem a sensação de que eu estou sendo observado, avaliado, analisado. Aí de fato eu não seja o Visitante 1 soltinho, talvez eu seja o Visitante 1 que racionaliza em cena, racionaliza a situação, gera bloqueio, aí não ouve nada, não ouve ninguém, isso acontece no meu meio social. Mas eu estou me permitindo, enfim, são essas relações que estão me chamando atenção. (Depoimento do VISITANTE 1 no 6º encontro, grifos do autor).

Quando a pessoa se permitia conhecer o novo, deixava seu corpo fluir e conseguia sentir suas verdadeiras sensações. Concorde-se com Freire quando diz: “[...] como seres ‘abertos’, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora [...]”. (FREIRE, 2011, p. 107, grifo do autor).

O entendimento dos sentimentos foi um importante mecanismo desenvolvido por meio da pesquisa corporal. Ao trabalhar o palhaço, aguçaram-se sentimentos, para que, junto com a técnica, pudessem ser usados de maneira natural. Com isso, foram verdadeiras as ações propostas na cena, aflorando a sensibilidade:

Eu acho que o grupo foi ousado, todo mundo se mostrou, se olhou de verdade, a cada quinta feira a gente se envolve mais com o outro, a questão da sensibilidade está mais aflorada mesmo, as afinidades começam a aparecer, foi muito bom o encontro. (Depoimento da cursista A2 no 3º encontro, grifos do autor).

Quando os sentimentos, e como expressá-los, foram percebidos, adquiriu-se propriedade para utilizá-lo de forma correta. O palhaço em cena deve estar ‘aberto’ a tudo o que acontece em seu entorno, diagnosticando qual sentimento e ação devem ser mostrados. Diz Freire (1996, p. 134):

Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É na minha disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo o meu perfil.

O sentimento é fator importante na educação e deve ser utilizado, e não temido. Nas palavras de Freire (1997, p. 46, grifos do autor):

Não temer os sentimentos, as emoções, os desejos e lidar com eles com o mesmo respeito com que nos damos a uma prática cognitiva integrada com eles, estar advertidos e abertos à compreensão das *relações* entre os fatos, os dados, os objetos na compreensão do real. Nada disso pode escapar à tarefa docente da educadora na “leitura” de sua classe e com que ela testemunha a seus alunos que sua prática docente não se atém apenas ao ensino mecânico dos conteúdos. Mais ainda, que o necessário ensino desses conteúdos não pode prescindir do crítico conhecimento das condições sociais, culturais, econômicas do contexto dos educandos.

Observou-se que os alunos tinham diferentes realidades e meios de aprendizagem. O docente, quando em sala de aula com “sentimentos aflorados”, entende melhor seus alunos, conduzindo-os de maneira mais tranquila em suas descobertas. Com a leitura de suas ações, compreende-se seus sentimentos e quais caminhos percorrer para um processo tranquilo na construção do conhecimento. O corpo não deve ser dicotomizado, ele deve ser entendido como a junção das expressões com as emoções. Diz Burnier quando comenta a relação entre arte e inconsciente:

Mas para atingir esse universo interior, subjetivo, perceptivo, a arte precisa fazer uso de instrumentos materiais objetivos. Com frequência se diz que o instrumento do ator é o seu corpo. Falso. O instrumento de trabalho do ator não pode ser o corpo. Não podemos transformar um defunto em ator. O corpo não é algo, e nossa pessoa algo distinto. O corpo é a pessoa. A alma o *anima*, mas sem ele não seríamos pessoa, mas *anjos*. Tampouco é o corpo vivo o instrumento de trabalho do ator. A arte é algo que está em vida, ou seja, algo que irradia uma vibração, uma presença. É o *corpo-em-vida* [...] (BURNIER, 2006, p. 25-26, grifos do autor).

4.2.2 O LÚDICO COMO FORMA DE CRIATIVIDADE

O elemento lúdico esteve presente em todos os encontros como meio de unir a imaginação e a ação para levar o cursista à brincadeira de forma tranquila, fazendo-o disponível para a hora do jogo. Conforme Bonange (1996, p. 1-2):

A partir dos três anos de idade, nós temos brincado de ser alguém ou fazer algo imaginário – isso é brincadeira simbólica. Embora, enquanto criança, nós sabíamos claramente a diferença entre a situação “real” e a “imaginada” – nós agíamos como se aquela imaginação fictícia fosse presente e real. Philip Marieu chama este ato teatral de “alucinação autodirecionada”. Com o palhaço nós redescobrimos aquele mesmo senso infantil da brincadeira que nos permite, com medo e prazer, abrir a porta para a nossa imaginação.

Observou-se que, ao aguçar a “brincadeira simbólica” nos cursistas, houve oportunidade de ficar em contato com sua criança interna, base fundamental para o desenvolvimento do palhaço. Por meio de jogos e estimulações direcionadas, os participantes foram levados para esse estado. Estimulado o contato com a criança interna, percebeu-se o resgate de sensações primordiais para o desenvolvimento do personagem:

Uma das coisas que eu observei, é o poder que se tem uma conversa, um falar, um linguajar. Enquanto estamos de olhos fechados e você falando, a gente viaja muito [...] *lembrei-me de quando eu era pequena, eu me lembrei das brincadeiras, dos movimentos*. Tudo que você falava eu conseguia retratar voltando no tempo, *no dia a dia você não volta a seu passado, não tem tempo para voltar e fazer essa reflexão, e foi muito gostoso, eu consegui relaxar* muito, eu consegui relaxar mais com esse toque no rosto do que na coluna na semana passada. Não sei se é porque estava massageando o cérebro também, me fez relaxar bastante mesmo. *Eu consegui lembrar*, eu parei ali perto da cadeira pra não pensar na pia que eu estava lavando (riso) e depois mãe da mula, nossa *como eu adorava brincar disso* [...] (Depoimento da cursista D no 3º encontro, grifos do autor).

Os momentos de fechar os olhos e explorar *me trouxe sim muito mais imaginação, muito mais liberdade, muito menos vergonha* com certeza, é fato. No momento de *recordar a infância*, eu tive *sensações* que não me *lembrava mais*. (Depoimento da cursista R no 3º encontro, grifos do autor).

A vivência de trazer os elementos da infância *foi prazerosa* porque eu me vi, eu viajei no tempo mesmo, me movimentei pelo espaço de olhos fechados e eu vi até cores, eu consegui me sentir criança [...] (Depoimento do cursista N no 3º encontro, grifos do autor).

Com o uso da imaginação, os participantes foram transportados para outra realidade. Diz Bonange (1996, p. 6):

[...] a expressão da imaginação é verdadeiramente um ato de diálogo. A linguagem do palhaço pode ser uma expressão do mais profundo eu do ator que o palhaço revela, também nos concerne diretamente como público (trocando as grandes questões da vida, amor e morte) – e podem nos inspirar, nos mover e tornar como um espelho virado para nós.

Ao proporcionar o contato com a época em que as “amarras sociais” ainda não estavam presentes em sua personalidade, os cursistas tornaram-se mais criativos:

Pelo fato de ter feito esse exercício uma vez, essa segunda vez pra mim foi mais aproveitada, porque *eu vi que eu cresci mais em relação ao meu corpo*, às vezes, por vários fatores, ficamos travados e acho que não podemos trabalhá-lo [...] *Se libertar é importante porque traz pra gente mais*

criatividade e começamos a imaginar as coisas e fazemos mais coisas com a criatividade. (Depoimento da cursista J2 no 2º encontro, grifos do autor).

O mais interessante é que *a cada quinta-feira a gente tem descoberto o lúdico*, e cada atividade que é sugerida faz a gente *se soltar de uma forma lúdica, prazerosa*, pois não é imposta [...] o lúdico *consegue quebrar regras e barreiras*. É isso que eu tenho percebido, que a gente acaba *aflorando áreas de nossa vida que estavam adormecidas*. Parece que *o cérebro libera um estímulo diferente através do lúdico*. A gente era travado nessa área, mas *começamos a nos familiarizar um com o outro* [...] aí vem uma substância nova e começa a [...] *liberar um estímulo diferente* e a gente começa a perceber que a regra da brincadeira começa a perder o sentido, porque o lúdico consegue fazer isso, ele consegue quebrar a barreira [...] *e eu tenho percebido que ele tem liberado não só na minha vida, mas na vida de todos vocês é o desbloqueio de áreas assim que antes não conseguimos perceber* [...] (Depoimento do cursista M no 3º encontro, grifos do autor).

[...] eu sinto que *tenho um riso aprisionado e que em determinados momentos da aula, me deu até câimbra de tanto rir* [...] *Me lembrei de quando era criança*, que observa, que tinha curiosidade sobre o assunto ou sobre qualquer outra coisa em especial do mundo dos adultos. (Depoimento do VISITANTE 1 no 3º encontro).

O exercício [...] da bolinha é muito interessante, eu estou imaginando até agora que ela tá no meu olho, eu fico o tempo todo imaginando que ela está aqui dentro do meu olho do meu olhar, eu vou pra casa imaginando onde vai parar essa bolinha, nas outras aulas eu fico pensando será que eu já posso apagá-la. (Depoimento da cursista J1 no 3º encontro).

No decorrer do processo, foram utilizadas diferentes formas de vivência do lúdico e da imaginação: vivência de objetos inanimados com seus corpos; quadros com cenas improvisadas; uso de objetos do cotidiano, de modo não usual – como transformar uma tampa de panela em volante ou uma caneta em avião. A imaginação é base para a criatividade. Segundo Stanislaviski (1995, p. 35):

O ator deve amar os sonhos e saber usá-los. Essa é uma das mais importantes faculdades criadoras. Sem imaginação não pode haver criatividade. Um papel que não passou pela esfera da imaginação artística nunca se tornará atraente. O ator precisa saber aplicar sua fantasia a toda espécie de temas. Deve saber como criar em sua imaginação uma vida verdadeira com qualquer material que lhe seja dado. Como uma criança, ele deve saber brincar com qualquer brinquedo, e achar prazer em seu jogo.

Com o desenvolvimento de diversos exercícios para treinamento do pensamento lúdico, oportunizou-se aos aprendizes diferentes repertórios para seu corpo, projetando-o para o uso da máscara:

No exercício da construção dos quadros eu acho que pra mim foi legal para *desenvolver a criatividade* porque muitas vezes no dia a dia mesmo que a

gente trabalhe com o palhaço fica naquela coisa tão automática que às vezes uma coisa simples você deixa passar e o palhaço está naquela coisa simples, no Buquê que apareceu no jogo do seu mestre mandou. Se você falar para um palhaço que está chovendo estrelas ele vai lá procurar para poder pegar [...] (Depoimento da cursista T no 2º encontro, grifos do autor).

[...] a atividade de “Usar de Forma Não Usual” com uso da onomatopeia *é muito lúdica e usa muito da nossa imaginação e criatividade, e é algo extremamente presente no palhaço*, a partir do momento que você consegue improvisar aquilo que não tem significado nenhum, você dá uma nova significância para aquele objeto, isso na imaginação de uma criança é fantástico, é uma renovação de conceito, é uma mudança de paradigma, o objeto não é exatamente o que parece, isso serve para a nossa vida, nem tudo é o que parece. (Depoimento da cursista R no 7º encontro, grifos do autor).

A aula de hoje foi espetacular [...] aquele jogo do usar de forma não usual, eu transformei um óculo em uma panela de pressão que virou um avião, nos dá a oportunidade de transformar os objetos e criar. (Depoimento da cursista E no 7º encontro).

O que ficou mais marcante pra mim [...] foi o jogo “Usar de Modo Não Usual”, dependendo do público que você vai trabalhar isso funciona como mágica. Hoje eu peguei um lápis que tinha um enfeite em cima para contar uma história. Eu transformei a caneta em uma varinha mágica. Quando eu cheguei perto de uma criança, ela se abaixou, não queria que eu tocasse com a “varinha mágica” nela. Eu acredito que ela não associou muito o real com o fantasioso, ela entra na fantasia de modo natural, aí eu me assustei um pouco, aí eu tive que trabalhar com ela explicando que só na história eu tinha poderes mágicos. (Depoimento da cursista D no 7º encontro, grifos do autor).

Quando ela atribuiu poderes mágicos para o lápis, a criança acreditou na brincadeira, não dissociando a realidade da fantasia. Diz Winnicott (1975, p. 87):

O brincar é inerente excitante e precário. Essa característica não provém do despertar instintual, mas da precariedade própria ao interjogo da mente da criança do que é subjetivo (quase alucinação) e do que é objetivamente percebido (realidade concreta ou realidade compartilhada).

No depoimento da cursista A1, percebeu-se que não haver entendimento da importância da brincadeira nos relacionamentos do dia a dia. Para ela, leva-se a vida muito a sério, sem oportunidades de brincar:

Hoje, a maioria das pessoas, seja adulto ou criança, eles não estão entendendo a importância do sorrir e do brincar, porque a gente não precisa levar tudo a sério na vida [...] (Depoimento da cursista A1 no 9º encontro).

A pesquisa foi direcionada para viverem e sentirem os elementos da natureza, deixando o corpo fluir com a sensação estimulada por meio do fogo, da água, da terra e

do ar, objetivando proporcionar liberdade de criatividade, de expressão e estímulo para sensações diferenciadas:

Quando eu flutuei eu imaginei lá nas nuvens, foi muito legal, essa sensação nos dá *liberdade na nossa imaginação* quando sentimos que *estamos livres para voar sendo o que quisermos* [...] (Depoimento do cursista J1 no 6º encontro, grifos do autor).

Hoje pra mim também foi superimportante [...] o trabalho com todos os elementos da natureza, eu misturei todos [...] comecei a incendiar o local onde eu estava, incendiava a terra e ao mesmo tempo entrou a água pra ajudar, o vento pra acalmar, quando eu vi, eu estava misturando todos os elementos, eu estava bem, porque eu misturei todos os elementos [...] E o último que foi da imaginação, esse aí eu faço com a minha sobrinha, ela tem três anos e às vezes ele brinca, ela pega uma caixa de fósforos e fala: Tia vem ver a casa da borboleta. Eu: Sério? E às vezes mostro borboletas imaginárias enormes e falo: Como ela vai caber nessa caixinha? Ela me responde: Dobra a borboleta. [...] Para ela isso se transforma em um conto de fadas. É fantástico, é isso que me encanta. Um dia o passarinho dela morreu, ela estava triste, mas feliz porque ia enterrá-lo. Fomos enterrá-lo e eu me lembrei do curso, no mundo fantástico da criança, e esse exercício me fez lembrar que o *brilho no olhar da criança é real* [...] (Depoimento da cursista A1 no 7º encontro, grifos do autor).

O lúdico é eficiente para o desenvolvimento da criança. Analisando a prática diária, percebe-se que não é estimulado nas escolas. A preocupação com o conteúdo a ser “depositado” tornou-se mais forte do que o estímulo à brincadeira como forma de compor o conhecimento. Conforme Freire (1997, p. 30, grifos do autor):

Infelizmente, de modo geral, o que se vem fazendo nas escolas é levar os alunos a apassivar-se ao texto. Os exercícios de interpretação da leitura tendem a ser quase sua cópia oral. *A criança cedo percebe que sua imaginação não joga: é quase algo proibido, uma espécie de pecado.* Por outro lado, sua capacidade cognitiva é desafiada de maneira distorcida. Ela não é convidada, de um lado, a reviver imaginativamente a estória contada no livro; de outro, a apropriar-se aos poucos, da significação do conteúdo do texto.

Em nossa prática diária, o lúdico é utilizado através da arte, levando a brincadeira a diferentes disciplinas – matemática, português, geografia, história – por meio de jogos que auxiliam o entendimento. Nota-se, no próximo depoimento, que o estado de imaginação está em falta em nosso ensino:

O lúdico realmente está muito presente a todo o momento em todas as atividades e a gente percebe que nas escolas falta o lúdico, falta essa formação para o professor, porque o professor não sabe trabalhar o lúdico, ele não sabe ter um momento palhaço, ele tem medo de contar uma história de uma forma diferente e o outro colega o olhar de uma forma pejorativa.

Não tem esse enfrentamento dentro das escolas, então uma coisa que *eu acho que é uma coisa que precisa ser revista* na questão do educador, principalmente o educador infantil, *é essa a questão do lúdico*. Outra coisa, *a minha criatividade está aguçada de um jeito que há muito tempo não estava [...] eu percebi que mudou a minha rotina com os meus alunos, a minha prática tanto com os alunos da escola como os alunos da faculdade, eu levei uma palestra de contação de histórias para alunos da pedagogia e falamos um pouco do lúdico, justamente por conta disso que eu percebi que está faltando*. (Depoimento da cursista A2 no 3º encontro, grifos do autor).

Com o desenvolvimento do curso, foram oferecidas vivências diferentes para os professores, que, diariamente, ficam em contato com sonhos e esperanças, pois, ao trabalhar o palhaço, estimulou-se a imaginação. A orientação da importância de como fazer e não o que fazer foi colocada em todos os exercícios. No decorrer dos jogos, sempre foi dito que não existe o certo ou o errado, nem o feio ou o bonito, e que o importante seria “como” cada um desenvolveria pensamentos e ações. Conforme Freire (2011, p. 112): “Para seres humanos, como seres da práxis, transformar o mundo, processo em que se transformam também, significa impregná-lo de sua presença criadora deixando nele as marcas do seu trabalho [...]”.

4.2.3 TRABALHANDO O RIDÍCULO E O ERRO COMO ACERTO

O erro é fator importante para a construção do conhecimento. Quando uma pessoa erra, há possibilidade de entendimento e transformação do erro em acerto. É o que torna o palhaço jocoso. Quando quebra uma lógica esperada, gera o riso. Comenta Bergson (1993, p. 22): “[...] O que há de risível [...] é uma certa rigidez do mecânico onde deveria haver a maleabilidade atenta e a viva flexibilidade da pessoa humana. [...] O cômico é, portanto, acidental”.

A associação do erro como forma de gerar o conhecimento faz parte do nosso crescimento. Para Freire (1985, p. 27):

Deve ousar-se ao risco, deve provocar-se o risco, como única forma de avançar no conhecimento, de aprender e ensinar verdadeiramente. Julgo importante essa pedagogia do risco, que está ligada à pedagogia do erro. Se negamos a negação que é o erro, essa nova negação é que dará positividade ao erro; essa passagem do erro ao não-erro é o conhecimento. Jamais um novo erro será absolutamente um novo erro; será sempre um novo erro cujos elementos relativos implicam um novo erro, e esta cadeia se estende ao infinito. Se assim não fosse, alcançaríamos o conhecimento absoluto, e o conhecimento absoluto não existe. A força do negativo é fundamental, como

dizia Hegel. A força do negativo no conhecimento é parte essencial do conhecimento, chama-se a isso erro, risco, curiosidade, pergunta, etc.

Para atingir tranquilamente a ideia do erro como acerto, foi preciso aguçar a rebeldia nos cursistas, a possibilidade de arriscarem e viverem tudo o que desejavam, revertendo suas experiências para o palhaço. Diz Freire (1996, p. 25):

O necessário é que, subordinado, embora, à prática “bancária”, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”.

Ao estimulamos o erro como acerto, os cursistas entregaram-se às vivências, perderam o medo, pois entenderam o erro como elemento fundamental que faz parte da vida. Segundo Lecoq (2010, p. 49): “[...] o erro é interessante. O absoluto não pode viver sem o erro”. E é a partir do erro que aparece a jocosidade do personagem. Nas palavras dos cursistas:

Na atividade do rabo pude perceber que *o erro muitas vezes é a abertura da porta para muitas coisas*. (Depoimento do VISITANTE 2 no 2º encontro, grifos do autor).

Para mim, o erro é como se ele tivesse que ser banido na educação tradicional. Você não pode errar, tem que fazer tudo certo e *o erro é justamente o ponto de aprendizagem, é onde você aprende*. Quando você faz tudo certo você não tem grandes aprendizagens, mas quando você erra [...] *you tem que parar pensar e estabelecer uma nova estratégia* que aquilo não deu certo, então é a hora da aprendizagem, por isso eu acho que o palhaço tem toda essa riqueza. É pelo erro que você resgata a criança que tem em você. (Depoimento do VISITANTE 5 no 2º encontro, grifos do autor).

Em relação ao erro, eu acho que o palhaço tem toda liberdade, o fato de ele errar, de ele não ser igual ao que a sociedade muitas vezes pede para nós sermos, seja no trabalho, no dia a dia, até dentro de nossa família. O palhaço permite ser algo que a gente pode ser, não precisamos fingir e [...] faz com que as pessoas sejam felizes [...] eu acho que isso é a importância do palhaço, é assim que eu enxergo. (Depoimento de A1 no 2º encontro).

Quando eu falei que tudo que eu faço aqui está errado, eu não achei ruim, não tem nada a ver. Eu acho que às vezes exigimos demais de nós mesmos para acertar, eu sou crítica, eu gosto das coisas muito certas [...] eu não quero errar. Nós, que somos professores, é pior ainda [...] eu tenho que acertar. E palhaço não é para acertar, isso pra mim é muito importante porque eu cresço com o erro. (Depoimento da cursista A1 no 8º encontro).

Os depoimentos revelaram que o erro é proibido nas escolas: como professores não têm o direito de errar, atendem a uma formalidade social e o palhaço vai contra essa ideia. Nas palavras de Bonange:

Sem dúvida, palhaços estão na moda em nossa moderna sociedade talvez porque seu otimismo eterno, encarando o fracasso ou o jeito ingênuo de viver a vida intensamente contrabalance habitualmente o sistema de valor dominante de uma sociedade louvável de eficiência, sucesso, realização e produtividade (BONANGE, 1996, p. 1)

A cursista A1 concorda com Bonange quando mostra que a sociedade impõe valores que podem ser vistos de outra forma quando usada a ótica do palhaço.

Essa semana eu fiquei pensando, e eu vi onde eu estou errando. *Eu estou errando em querer ser o que a sociedade quer que a gente seja, e o palhaço não é isso, o palhaço é o inverso da sociedade*, o palhaço quer fazer a diversão [...] (Depoimento da cursista A1 no 9º encontro, grifos do autor).

Ao estimular o erro, orientou-se que o fizessem com dignidade, pois esta é um dos elementos trabalhados no palhaço. Quando ele erra, deve ter dignidade para assumir humildemente esse erro, sem preocupar-se com o julgamento alheio, utilizando-o como elemento gerador de comicidade. Com isso possibilitou-se a inocência do personagem.

[...] para o palhaço *o erro muitas vezes é um acerto*. Essa aula ficou clara os *espaços do palhaço* o mundo o universo para palhaçaria em si pra mim ajudou bastante. (Depoimento da cursista T no 2º encontro, grifos do autor).

[...] eu acabei com o tempo não me permitindo rir, e com essa aula de hoje estou me permitindo dar mais risada e *fazer as pessoas rirem através tanto do meu erro* como do erro dela. (Depoimento da VISITANTE 2 no 3º encontro, grifos do autor).

Pode ser repetitiva a minha fala, mas pra mim é necessário, porque o que eu vou dizer é que *cada aula é mais uma descoberta, mais uma certidão de que a vida tem que ser levada com muita alegria e muito desprendimento*. Com responsabilidade sempre, é claro, como em tudo que a gente faz [...] *as dificuldades que você encontra na vida, você vai fazer uma segunda leitura*, não vai ficar só na leitura do pesado, do que te põe para baixo [...] eu tenho que ser palhaço, *eu tenho que assumir os meus erros, e minhas falhas*, e o mundo não vai acabar por causa disso [...] Como é bom você *levar a vida de uma maneira mais prazerosa, e o palhaço te dá essa vertente* [...] (Depoimento do cursista N no 7º encontro, grifos do autor).

[...] eu fui fazer uma roda de palhaços lá em Guararema, com um palhaço experiente, eu nunca tinha feito teatro de rua na vida [...] Aí eu fiz, não sei o quê, fiz várias coisas e no final do dia eu falei: Ai gente, foi uma porcaria. Ele falou por quê? Eu respondi: Porque deu tudo errado. Ele: Toda vez que

... você fez tudo errado, as pessoas riram todo o tempo [...] e aí eu consegui, descobri na prática essa questão de trabalhar o erro como um acerto. (Depoimento da cursista T no 9º encontro).

Os depoimentos mostraram que, quando se permitiram o erro, se divertiram, observaram que é um elemento que faz parte da vida, permitiram-se experimentá-lo, levando a vida de “maneira mais prazerosa”.

Durante os encontros, o ridículo de cada um foi transformado em elemento cômico, como forma geradora da graça. Através dele, os cursistas se aceitaram, entendendo que o próprio ridículo possibilitava riso para o outro. Conforme Burnier (2001, p. 217):

Existem diversos exercícios que confrontam o ator com sua ingenuidade e seu ridículo. Basicamente todos eles buscam colocar o ator em situação de desconforto na qual se opera um arreamento de suas defesas naturais. Nessa situação surge uma série de pequenos gestos que ‘escapam’ ao seu controle. Em francês, esses gestos são chamados de *gestes ne fuite*, gestos-em-fuga. Eles são preciosos na composição do *clown*, pois são como ‘sementes’, algo muito pequeno, mas que contém um embrião do futuro *clown*.

Estimulados a mostrar seus ridículos, estes foram acolhidos de forma tranquila pelos participantes, que se aceitaram em suas relações. Disseram:

[...] O palhaço pra mim, é a coisa mais linda porque eu amo o lúdico, e minha pesquisa de mestrado é sobre o lúdico e o palhaço é a representação máxima do lúdico, da criança, de não ter medo do olhar do outro [...] se você faz um curso de palhaço, se você trabalha com o palhaço você não precisa fazer terapia, porque o palhaço faz com que você entre em contato com o seu ridículo, que você se aceite como você é, que você ria dos seus erros, porque o palhaço ri de si mesmo, então a gente chega nesse estado de rir da gente, dos nossos erros com dignidade. Erre com dignidade (orientação dada durante os exercícios) a gente chegou ao ponto que na verdade quando a gente é criança tem o lúdico muito forte e a gente vai ficando mais velho perdendo esse lúdico, vai se tornando um ser cheio de problemas, cheio de não me toque aqui, não me olha assim, o que você está pensando de mim, isso se torna um ser esquisito e quando a gente faz o palhaço a gente toma contato com nossa essência da criança. A criança não tem medo de nada do olhar do outro, ela fala o que vem na cabeça, passa vergonha aos adultos, que morrem de vergonha do que os outros vão pensar, e ela faz isso, então é como voltar a ser criança, voltar para a sua essência de criança, então eu já sou meio criança o tempo todo e fazer palhaço pra mim é a coisa mais deliciosa. (Depoimento da VISITANTE 5 no 2º encontro, grifos do autor).

[...] o Alex falou que aqui não tem feio, não tem errado, todo mundo vai errar, todo mundo vai ter frio na barriga, vai gaguejar, mas é legal, trabalhar o nosso ridículo é legal, hoje eu consigo dar risada do meu ridículo [...] dá aquele frio na barriga, mas eu chuto o balde. Aí às vezes acontecem algumas cenas sem querer, usamos o nervosismo e acaba ficando engraçado [...] de repente você tropeça e viu que você errou, é difícil administrar isso, por isso que esse curso aqui é para você ver que o seu erro é o seu acerto e o ridículo é necessário. (Depoimento da Cursista J1 no 1º encontro, grifos do autor).

4.2.4 TRANSFORMANDO A REALIDADE

A transformação da realidade foi trabalhada sob algumas óticas nesta pesquisa: possibilidade da autotransformação, da transformação de suas realidades, e o entendimento da mudança em suas práticas diárias no trabalho, na sociedade. A condução dos jogos levou alguns cursistas a mudar sua realidade na hora da pesquisa. Pelos relatos foi observado que, algumas vezes, os participantes chegavam cansados e eram motivados à mudança:

[...] eu cheguei aqui bem fechada porque aconteceram algumas coisas que me irritaram bastante, e no começo eu não conseguia de forma alguma me soltar. Você, Alexandre, falava e eu não conseguia captar nada, a única coisa que passava na minha cabeça era [...] a coisa que me deixou meio abalada. Quando começou o exercício de flutuar, eu mudei, foi o exercício que eu mais me identifiquei, na verdade eu precisava flutuar, eu estava pesada, eu parecia uma pedra, eu cheguei aqui como se eu fosse um tijolo, se me soltasse eu ia quebrar o chão, e esse exercício foi me dando leveza, até que eu consegui sentir cada exercício, eles foram entrando em mim. Quando você falou use a dinâmica que você mais gostou e quando você tiver pleno e feliz, coloque o nariz, é como se não tivesse ninguém na sala, aquela foi uma sensação incrível, tinha um momento que eu não senti mais nada externamente, era só eu flutuando e me sentindo, foi uma experiência muito bacana [...]. *E eu estou saindo daqui sorrindo* (risos) *porque quando eu cheguei eu estava péssima*, foi muito bom. (Depoimento do cursista J2 no 6º encontro, grifos do autor).

Hoje eu não ia vir pra cá, porque eu e a D tivemos um dia péssimo, mas aí nos olhamos [...] uma deu força para a outra [...] e viemos [...] *Eu estou saindo daqui mais leve*, com um sorriso no rosto, porque nós chegamos aqui com o sorriso péssimo, conseguimos liberar o estresse do dia. (Depoimento do cursista E no 8º encontro, grifos do autor).

Também houve surpresas ao colocarem as máscaras. Como todo o processo de desenvolvimento, o “olhar o mundo” com a ótica do personagem, ajudou-os a rever suas realidades até no aspecto comportamental.

Das atividades que eu achei mais interessante no dia de hoje foi a questão da internalização com os olhos fechados. No momento que você falou assim: Quando vocês se sentirem prontos externamente o palhaço em você e coloque o nariz. A partir daquele momento parecia uma incorporação. Estamos todos ali de uma forma comum, e em dado momento era como se tivesse descido uma entidade [...] (Depoimento do cursista M no 5º encontro).

Na verdade [...] o que eu acho, o que eu acredito é que *o palhaço traz nossa cultura, ele traz a essência da gente*, a Anêmona (nome de sua palhaça) é *totalmente diferente de mim*, ela é um lado meu que eu queria ser, e não tenho coragem, ela é exibida, esnobe, ela gosta de cor, ela é vaidosa, e tudo que eu tinha de melhor eu passei pra ela. Ela é vaidosa, usa muita maquiagem, e hoje eu não sinto necessidade disso [...] eu sou feliz em ver a

minha palhaça, eu começo a trata-la como uma pessoa [...] (Depoimento da VISITANTE 3 no 5º encontro, grifos do autor).

É verdade mesmo, eu na escola, desde a infância, desde criança eu sempre fui palhaço, bagunceiro, aqueles moleques que gostava de ver a sala inteira rindo [...] sempre foi assim, depois que eu me tornei palhaço, eu separei [...] às vezes eu chego a um evento e as pessoas dizem esse cara não é palhaço, olha a cara dele, ele é sério [...] De palhaço, eu me transformo, eu começo a me transformar quando estou fazendo a maquiagem, que eu vou me concentrando, ai pum, [...] é o brilho no olhar [...] vai nascendo, vai nascendo e quando a gente põe o nariz, *nos transformamos* no palhaço. (Depoimento do cursista J1 no 5º encontro, grifos do autor).

Outro momento importante aconteceu quando introduzida a maquiagem e foram estimulados a transformar-se em animais, com todos os detalhes: movimentação, expressão corporal, como fazem as tarefas do dia a dia. Pretendeu-se oferecer elementos cênicos para o desenvolvimento do personagem, oportunizando a transformação da realidade.

De todas as aulas, hoje foi a que eu mais *me diverti*, porque esse sou eu, eu sou isso, eu sou palhaço, eu estou maquiado, com a roupa, no espírito aqui. Eu me diverti na hora de *me transformar* em um animal, muito legal mesmo [...] eu era uma águia e tentei andar de bicicleta, imagina. Uma águia andando de bicicleta, ela não tem mão pra pegar no guidão e eu caía, muito legal mesmo, a máquina, nossa, foi muito legal a aula hoje, né? A curiosidade, eu não estava preparado pra música, mas o palhaço tem que estar preparado sempre. Foi muito legal a aula hoje. Hoje foi a aula que eu mais me diverti, *o pessoal está se soltando*. (Depoimento da cursista J1 no 9º encontro, grifos do autor).

Foi legal a aula hoje [...] estudamos a maquiagem, ela que nos transforma, às vezes, eu no trabalho de palhaço [...] estou com problema em casa [...] e eu chego no evento para trabalhar [...] e não sei o que vou fazer, quando eu estou me maquiando, eu consigo separar, fazer isso que o Alex explica aqui em aula, deixar tudo lá fora e entrar no personagem [...] quando eu estou me maquiando eu consigo separar as coisas. Uma vez eu estava queimando de febre, quando fiz a maquiagem eu não senti nada, não senti dor no corpo, não senti febre, e fiz todo o trabalho, quando eu terminei, por incrível que pareça, quando eu tirei a maquiagem, parece que a febre desceu de uma vez só [...] eu não sei o que aconteceu, eu não sei explicar isso, mas eu consegui separar, quando eu tiro a maquiagem eu volto para a realidade. (Depoimento do cursista J1 no 8º encontro).

O depoimento do cursista M (1º dia) mostrou o curso como possibilidade de transformação de sua realidade de vida. M cursa pós-graduação em educação e falou do curso como um diferencial em sua carreira.

Eu sou administrador de empresas e vocês podem perguntar: O que eu estou fazendo aqui? Eu sempre tive vocação, sou uma pessoa engraçada sempre fui

na minha vida e sempre será dessa forma, alguns dizem que eu sou até hiperativo [...] Agora estou me virando para a área de educação, mas exclusivamente para a área de educação infantil, e a gente sabe que a educação infantil precisa de homens também como professores, mas não é típico de homem [...] A educação precisa de um educador que seja lúdico, que ele seja diferente, que ele tenha um perfil diferente, diferenciado do que hoje é apresentado aí, até mesmo as professoras, que são a grande maioria na educação infantil, então me arremete aqui pensar no Jean Piaget, que fala muito essa questão do construtivismo, a questão do sujeito objeto, então existe um desafio pra mim, não adianta eu ser engraçado se eu não sou um profissional, tanto na educação como palhaço, que eu não saiba aplicar didaticamente isso nas minhas aulas e no dia a dia, então você continua sendo um cara engraçado, não vai ter mais sentido nenhum, então é trazer isso, é me inclinar no objeto, hoje meu desafio é esse, *é saber que eu posso transformar esse meu curso, essa minha preparação é educativa, essa minha preparação do palhaço como sendo o objeto para que amanhã eu consiga procurar um outro objeto para me inclinar [...]* eu acho que vai ser muito válido, tanto na minha área profissional, quanto na minha área pessoal. Também isso está me fazendo ficar melhor, está me fazendo ficar mais [...] coeso, coerente da forma que eu vou expor uma brincadeira, com mais classe, com mais estilo, com bom senso.

Com os elementos apresentados usando a categoria diálogo por meio da interatividade, nutriu-se os cursistas com vários aspectos utilizados na formação da pessoa, do professor e da vida em sociedade.

4.3 A CONECTIVIDADE

4.3.1 CONEXÃO POR MEIO DA EMPATIA

A capacidade de aproximar-se do público causa para o palhaço uma empatia natural. Quando se usa o personagem, fala-se diretamente com e para o público. Em seus números, às vezes, o palhaço evidencia problemas sociais. Verifica-se que este procedimento vem desde os cômicos faraônicos e chineses, passa pelos bobos da corte, bufões, até a contemporaneidade, com Charlie Chaplin, Jacques Tati, Federico Fellini e Leo Bassi. De forma engraçada, eles divertem e mostram verdades, denunciando formas de opressão impostas pelas sociedades. Para Puccetti-Lume (2006, p. 143-144, *grifos do autor*):

[...] O *clown*, enquanto artista, vem revelar ao público sua lógica pessoal de **compreender** o mundo. A complexa técnica da arte do *clown* é um instrumento pelo qual seu trabalho pode ser a expressão de sua *compreensão da vida, dos homens e de suas relações*. [...] Um problema vivido por um *clown* transcende seu caráter individual, porque ele é cada um de nós ao mesmo tempo. *Ele nos põe no mesmo nível, acabando com as diferenças e desestruturando tudo o que é excessivamente cristalizado*. Ele nos olha dentro dos olhos e diz: *‘sou um ser humano como você, ridículo, frágil e belo’*. E o

seu prazer de existir nos contagia e nos lembra que também estamos vivos. (PUCETTI-LUME, 2006, p. 143-144, grifos do autor).

O palhaço mostra sua lógica pessoal na compreensão da vida e das suas relações. Ele se coloca no mesmo nível de quem está conectado com sua arte. Para isso, o personagem usa da empatia para entender o sentimento do público. Em diversos momentos do curso, estimulou-se a empatia, como verificado:

[...] cada quinta feira é uma descoberta pra mim [...] *eu estou aprendendo a me lapidar, a me desvencilhar do ego*, eu acho que ele é o maior mal do ser humano, e quando você deixa de se envolver pelo ego [...] você acaba sendo sufocado por ele, então é necessário que a gente *entenda a dinâmica da vida* e use as pausas, o *time* do palhaço [...] Acredito que você começa a ter uma *nova leitura, uma leitura até mais tranquila da vida*, porque você já não vai mais ficar no sufoco, acreditando que tudo deva correr em volta de seu próprio umbigo, que tudo tem que acontecer para te satisfazer, então eu percebo que esse curso do palhaço vem trazer esse *novo raciocínio*. *Ele vem dar um colorido melhor para a minha vida*, porque eu percebi que [...] *além de mim existe o outro*, e para eu ter uma vida boa, eu tenho que *entender o que acontece com o outro, o que o outro sente*. *Por mais que eu não aceite, eu tenho que respeitá-lo* [...] (Depoimento do cursista N no 9º encontro, grifos do autor).

Em pouco tempo parece que a gente já se conhece aqui faz alguns dias já, que estamos fazendo o curso e tem uma hora que a gente se solta, parece que já somos amigos de todo mundo, para mim o palhaço é isso, *tem que ter empatia para poder trabalhar*. (Depoimento do VISITANTE 1 no 1º encontro, grifos do autor).

O cursista começou a ter outro olhar sobre a vida. Usando a empatia, percebeu que o outro existe e pode ter sentimentos diferentes. O uso da empatia foi importante para o cursista, pois teve possibilidade de colocar-se no lugar de outras pessoas, fator importante para o professor em contato com o aluno. De acordo com Mafra (2007, p. 100), que analisa o pensamento de Paulo Freire:

No entendimento do educador, entre outras condições, não há diálogo sem *amor* ao mundo e aos homens, sem a coragem de dialogar, sem humildade, sem o reconhecimento da diferença. Não é possível dialogar se não se reconhece o outro como igual em condições de ser sujeito, se há um fechamento à contribuição dos outros, se existe temor à superação do saber. Não há diálogo se não há uma intensa fé nos homens como um dado *a priori*, se não há horizontalidade nas relações, se não há esperança, se não há um pensar verdadeiro.

Se existe “reconhecimento na diferença”, a compreensão do “outro como igual em condições de ser sujeito” e da “horizontalidade nas relações”, há empatia, com isso, direcionamos o diálogo para a construção do saber. Durante a vivência, por meio de

jogos de relaxamento e de conscientização corporal, os participantes foram incentivados a se colocar no lugar da criança para trabalharmos a imaginação. Diz Bonange (1996, p. 2):

[...] se você substituir “criança” por “palhaço” você entende a descrição do nosso trabalho. Nossa abordagem dá às pessoas a ferramenta para colocar a sua imaginação no palco e em ação. A descoberta e a adequação da imaginação de uma pessoa é um processo estimulante em direção ao desenvolvimento pessoal. É verdade que no palco cada um pode interpretar tudo... mas somente se existirem regras que dizem: “É a maneira como você faz e não o que você faz.” Trabalhar com a linguagem do palhaço é uma maneira de fazer e de ser.

Na vivência como professor de artes para Educação Infantil e Fundamental I, verifica-se que, quando se entende a criança colocando-se no lugar dela, compreendendo o que sente e como pensa, consegue-se trabalhar melhor com o pensamento lúdico:

[...] eu sou fantasiosa que nem uma criança, eu fantasio mesmo, eu fico iludindo muita coisa assim eu vivo no mundo de fantasia, eu *me igualo muito com uma criança*, então se eu vir alguma coisa muito sem graça, a criança está a anos-luz da gente [...] (Depoimento da cursista D no 2º encontro, grifos do autor).

Mas o que eu vou esperar de um curso de palhaço, um monte de gente palhaça, eu pensei exatamente nisso, mas o papo é sério, pra ser palhaço não é fácil, entreter a outra pessoa, fazê-la rir sendo palhaço na condição de ser humano normal. Eu preciso disso, eu preciso saber entreter outra pessoa sendo eu e não sendo um ator, eu preciso ser eu, fazer as minhas crianças rirem, me acharem naturalmente uma palhaça, e eu precisava disso. *O adulto tem dificuldade de se fazer criança, não necessariamente ser igual à criança, mas, se você trabalha com elas, como eu, tem que tratá-las como iguais, é a linguagem dela, se eu for sempre uma adulta, eu não vou conquistar minha criança, você tem que entrar em seu mundo* [...] não entra na minha cabeça um professor que trabalha assim, e palhaço tem que ser uma coisa que a criança vai olhar e nós temos destaque porque somos professores palhaços, agora professor é visível e eu preciso desse contato, pra mim tá sendo assim, muito interessante, sabe, já percebi que vou aprender bastante. (Depoimento da cursista D no 2º encontro, grifos do autor).

Concordou-se com o pensamento da cursista: a empatia com a criança é fundamental para quem trabalha com tal público. Só entrando em seu mundo e falando a “sua língua” é possível uma comunicação plena.

Percebemos que quando proporcionamos essas vivências estamos conectando as pessoas, ao entender que cada um tem a sua maneira de lidar com as diferenças e de agir no mundo.

4.3.2 CUMPLICIDADE NA CONEXÃO

A cumplicidade com o outro representa um fator importante no jogo do palhaço. Quando em cena, provoca conexão por meio do olhar, com o seu parceiro e com a plateia. Ao entender que devemos estar alertas para tudo que pode acontecer na hora da intervenção, chamamos o jogo de olhar de “escuta”. Nas palavras de Freire (1996, p. 119):

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro.

O pensamento de Freire vai de encontro ao de Bonange:

Escutar e estar receptivo é o principal para esta abordagem – o que quer dizer que é preciso estar perto de um corpo físico, dos sentimentos e sensações de um outro. Para aqueles que conhecem nosso trabalho, sabem que o que é essencial para a improvisação do palhaço é permanecemos receptivos ao que nossos sentidos, postura, gestos, voz, ações e emoções nos dizem e não vir para o palco com uma ideia, um plano ou uma situação pré-concebida. (BONANGE, 1996, p. 3)

Esse mecanismo foi entendido da seguinte forma pelos cursistas:

Aquela atividade de olhar o amigo e ver o que ele tem de diferente é interessante porque, às vezes você olha para a pessoa em um contexto geral e você não olha para o essencial da pessoa. (Depoimento do cursista E no 3º encontro, grifos do autor).

[...] quando eu cheguei no olhar dela, no olho, eu abri um sorriso [...] eu percebi que eu poderia estar em contato com aquela pessoa não só fisicamente, mas também por dentro, sentir a pessoa [...] (Depoimento do cursista J2 no 3º encontro, grifos do autor)

Eu massageei o crânio da J2 e, meu Deus, como ela é linda! *Eu pensei: vou invadir o olho dela, e aí eu invado o seu olho também num momento de observação mútua, pude observar a quantidade de beleza dela, e isso é poético, é lindo [...]* (Depoimento do VISITNATE 1 no 3º encontro, grifos do autor).

[...] A sensação que eu tive no exercício do olhar para mim foi fora do normal, eu digo fora do normal por quê? Eu gosto de sentir o olhar, gosto de olhar para sorrir, o J1 me passou uma experiência muito fantástica para mim, *eu nunca pensei que poderia sentir isso com o olhar de um palhaço.* Ele me empolgava a ser o que ele queria ser, e assim, quando eu estava com ele, eu toquei em seu coração [...] naquele momento, eu pude ter mais uma experiência e uma oportunidade de realmente entender e sentir o J1 por mais

que eu não o conhecesse. E quando ele abriu os olhos, que passou para mim o que ele queria ser, me incentivou a ser também, e isso foi muito forte, *o olhar dele foi muito forte pra mim*. (Depoimento do cursista J2 no 3º encontro, grifos do autor).

Continuando o que todo mundo falou até agora, essa questão do olhar é uma questão muito forte, o de você ver diariamente, de *você literalmente enxergar o outro*, assim como a A2 falou, eu tive o mesmo sentimento, sabe eu consegui enxergar a pupila quando aquela parte de dentro começa a abrir e diminuir de acordo com o que ela está olhando, você consegue observar lá dentro da bolinha dos olhos, foi muito gostoso, *a troca de energia realmente foi muito boa*. No momento que você, que a gente deveria sentir como se nossos corações batessem juntos, eu pude sentir isso, eu acho que eu não senti isso nem com o um marido [...] foi muito gostoso, porque a energia rolou, então as *nossas vibrações geraram uma corrente ali que funcionou bem*, e eu acho que não é mágico, é natural, é só se entregar e deixar fluir. (Depoimento da cursista D no 3º encontro, grifos do autor).

O olhar foi um elemento de conexão entre as pessoas. Por meio do olhar eles se conectaram e trocaram sensações compartilhadas no decorrer dos encontros. Conforme Bonange (1996, p. 3): “Nós acreditamos que a escuta e a receptividade são elementos essenciais em qualquer expressão criativa e imaginativa. Encontrar o seu palhaço interior não é uma decisão mental, mas uma atitude interna”.

Outra forma de conexão com o olhar se dá por meio da triangulação, que, como explicada durante a pesquisa, é a maneira com a qual o palhaço se comunica com a plateia, mostrando os seus sentimentos. Verificou-se como essa técnica foi entendida pelos cursistas:

[...] *a triangulação é a comunicação [...] do palhaço, ele demonstra tudo através do olhar [...] O exercício da marionete, a gente se diverte muito, principalmente quando fazemos do outro o nosso boneco*. (Depoimento do cursista J1 no 4º encontro, grifos do autor).

O exercício da triangulação é uma técnica importante, não temos o costume do movimento, que acaba ampliando o seu corpo e campo de visão, o seu campo de atenção, e que também é [...] uma ponte para comunicação. O olhar e a triangulação eu acho que as duas juntas fazem a comunicação do palhaço com o público e perde-se totalmente a timidez, você viu que não precisou falar nada, quando você, Alê, disse: contenha-se e se comunique com seus olhos, percebi que a comunicação se estabelece de uma maneira pura e simples [...] acho que é a exploração máxima daquilo que a gente pode fazer com o outro, sem ter que dizer uma palavra, eu achei ótimo, muito boa mesmo, foi uma aula muito proveitosa. (Depoimento da cursista R no 4º encontro, grifos do autor).

Em outro momento, foi realizada uma vivência de conexão através das batidas do coração. Em dupla, um colocava a mão no coração do outro, de olhos fechados,

sentindo as batidas. Os cursistas tiveram a oportunidade de sentir o outro. Diz Freire sobre o contato físico:

Assim, aprendi a lidar com o diferente que às vezes incomodava. Um destes diferentes com que convivi, mas jamais incorporei à minha forma de estar sendo, era uma certa associação nem sempre explícita nem tampouco generalizada entre *corpo e pecado*. Na Europa, nos Estados Unidos, em muitas ocasiões esta associação era transparente no comportamento das gentes. E, claro que as gerações mais jovens vêm superando concretamente esta quase anulação do corpo. A mim sempre me pareceu uma violência esta “distância” fria do corpo que, pelo contrário, para mim é algo extraordinário. O corpo humano, velho ou moço, gordo ou magro, não importa de que cor, o corpo consciente, que olha as estrelas, é o corpo que escreve, é o corpo que fala, é o corpo que luta, é o corpo que ama, que odeia, é o corpo que sofre, é o corpo que morre, é o corpo que vive! Não foi rara a vez em que pondo minha mão afetivamente no ombro de alguém, tive-a, de repente, no ar, enquanto curvando-se, o corpo tocado recusava o contato do meu. (FREIRE, 1985, p. 15)

Pela associação ao pecado, percebe-se, em nossa prática diária, que o contato físico com os alunos ainda é visto como tabu dentro das instituições educacionais, portanto, a vivência do curso pôde ser fator importante para reconectar as pessoas. Nos depoimentos dos cursistas, observou-se que essa prática foi reavivada:

Cada aula pra mim é um aprendizado, eu não tinha ideia, não tinha noção de como era a formação do palhaço, e eu estou encantada, eu fico ansiosa pra chegar aqui, ver qual é a novidade. *Hoje o que mais me encantou foi o momento do coração, eu estava com a D e realmente na hora que a gente abriu os olhos, [...] a bolinha do olho dela estava ali, muito presente, muito forte, então foi um momento muito intenso [...] eu percebi que pra ela também foi e foi uma troca de energia muito grande*, então foi naquele momento que eu entendi quando você fala do olhar, da intensidade do olhar do palhaço, porque uma coisa é a gente ouvir falar, como você veio trazendo nas outras aulas, e outra é o momento quando você sente o olhar, *começa a enxergar o outro de maneira diferente*, então eu passei a enxergar o olhar do palhaço pelo olhar da D, que é um olhar intenso, *um olhar forte e que me encantou, me emocionou* mesmo (ficou emocionada ao falar) [...] Eu já conhecia a D, era uma pessoa que eu já tinha visto, mas *naquele momento eu enxerguei*, foi, foi (se emocionou) *foi uma sensação muito boa, é uma sensação que eu quero guardar pra mim*, para o meu palhaço como você diz. (Depoimento da cursista A2 no 4º encontro, grifos do autor).

[...] o exercício do coração eu fiz com a A1, foi muito bom porque *eu senti os corações baterem juntos, parece que eu senti o coração aqui* (apontando para o próprio coração) e aí fez todo esse percurso do meu braço para o braço dela e parecia que estava infinito (se referindo ao símbolo do infinito). (Depoimento da cursista T no 4º encontro, grifos do autor).

[...] o exercício do coração eu achei sensacional, eu fiz com um surdo (visitante do dia) o que pra mim valeu muito a experiência porque eles são

muito visuais, muito sensitivos, então ele realmente entrou naquilo de eu vou sentir você, e ele olhou muito pra mim e *percebi que temos um bloqueio de olhar para os olhos das pessoas*, você não consegue fazer isso com tanta simplicidade, principalmente quando não nos conhecemos. Ele me encarava mesmo, ele olhava pra mim, tentava sentir meu coração e aí *eu me senti à vontade pra fazer a mesma coisa, retribuir o olhar e conseguir sentir a batida dele, entrou na mesma sintonia que a minha*, não foi uma coisa fácil, eu tive que me concentrar muito, à medida que eu tinha que me comunicar com ele também (no decorrer do exercício, a cursista interpretou em libras explicando o exercício), *foi uma experiência sensacional*. (Depoimento da cursista R no 4º encontro, grifos do autor).

O exercício proporcionou trocas de energia, sensações boas, emoções e bloqueios para a interação – superados levando-os a uma conexão na vivência. Essa conexão com o outro funciona quando o reconhecemos. Conforme Freire (2014, p. 23):

Se o mundo é o mundo das coincidências intersubjetivadas, sua elaboração forçosamente há de ser colaboração. O mundo comum mediatiza a originária intersubjetivação das consciências: o autorreconhecimento plenifica-se no reconhecimento do outro; no isolamento, a consciência modica-se. A intersubjetividade, em que as consciências se enfrentam, dialetizam-se, promovem-se, é a tessitura última do processo histórico de humanização.

Cumplicidade, possibilidade de “sair do quadrado”, interação, socialização e emoções sentidas durante os exercícios foram evidenciadas pelos cursistas:

No começo algumas brincadeiras, *algumas falas até me emocionaram* um pouco, sou canceriano e inicialmente cheguei aqui um pouco assustado, eu não conheço ninguém, olho para todo mundo, rostos estranhos, e aí aquele senso do quadrado, me deixa no meu quadrado, não tocando em mim, estão conversando comigo, estão mexendo comigo, a coisa da troca é algo assim assustador, e eu enfrento todos os dias em minha sala quando eu provoço situações assim, e *eu consegui sair do quadrado*. Desaprendi, com o tempo, com as minhas histórias, a sofrer menos. O sorriso é sempre importante, mas por estar corporativo, sou sólido, serei um bom objeto de estudo. (Depoimento do VISITANTE 1 no 1º encontro, grifos do autor).

Também acho que não sou engraçada coisíssima nenhuma, mas eu quero buscar outras formas, porque eu acho que é a maneira que eu tenho de mostrar para a sociedade quem sou eu e o que eu posso fazer por ela enquanto cidadã e *na aula de hoje eu levo uma coisa que é a cumplicidade que eu senti muito aqui*. Eu acho que se tivesse mais cumplicidade no mundo muita coisa seria diferente. Então é isso que precisamos fazer. (Depoimento da cursista T no 1º encontro, grifos do autor).

Eu gostei muito da aula de hoje pela *interação e socialização das pessoas*, a diversão é fundamental para o palhaço [...] (Depoimento do cursista P no 1º encontro, grifos do autor).

[...] o exercício de virar junto [...] é você *sentir o companheiro* e virar ao mesmo tempo. (Depoimento do cursista J1 no 3º encontro, grifos do autor).

Quando você veste o palhaço, é como você incorporasse o palhaço, então o que está externo, querendo ou não, tem que ter afinidade com o que você tem dentro de si [...] no exercício das apresentações, e o que eu acredito que tenha que ser lapidado, é a sintonia que você tem que ter com os demais e com o público quando você interage [...] você *precisa construir afinidade, sintonia com o espectador*, com a criança, com o adulto, com quem estiver observando o seu palhaço. (Depoimento da cursista R no 8º encontro, grifos do autor).

No jogo do “Dig Dig Djoe” eu acho que é a parte da coordenação que você deve prestar atenção no seu parceiro e não se dispersar com as outras pessoas que estão fazendo, você está ali na *cumplicidade com seu parceiro e o grupo*. (Depoimento do VISITANTE 2 no 5º encontro, grifos do autor).

[...] eu gostei do exercício “Dig, Dig, Djoe”, temos que ter *cumplicidade com o parceiro* ficando atento no sinal que ele fizer, e repetir o seu sinal [...] essa atenção, é uma coisa boa para o palhaço. (Depoimento do cursista P no 5º encontro, grifos do autor).

Sensações de cumplicidade existiram em vários encontros, 1º, 3º, 5º e 8º, sendo a conectividade gerada em diversos momentos da vivência do curso. Por meio da massagem e do reconhecimento da estrutura óssea, que aconteceu em todas as aulas, possibilitou-se contato direto entre os cursistas:

A massagem nos pés foi gostosa, eu fiquei impressionado com os dedinhos da minha amiga, ali (apontando a parceira na qual fez a massagem) eu fiquei com medo que os dedos dela iam quebrar, parece de porcelana, eles têm uma extensão muito grande [...] eu gostei de apalpar o pé da companheira. (Depoimento do cursista N no 5º encontro)

[...] esse exercício da coluna, de pegar todos os ossinhos eu nunca tinha feito, mas foi uma experiência bacana na parte de desenhar a coluna na mente, eu massageei minha colega a maior parte do tempo de olhos fechados porque eu tenho mais facilidade de assimilar, quando eu a vi se movimentando eu entendi o que eu estava fazendo anteriormente, aí eu vi o que falamos na aula passada, a cumplicidade, o confiar na pessoa que vamos trabalhar. (Depoimento do cursista T no 2º encontro).

A oportunidade de gerar conexão entre as pessoas, com a preocupação em não machucar o companheiro de cena, mostrou respeito e cuidado com o outro:

Quando estava fazendo a máquina e estava preocupada em não bater nos olhos da T [...] eu pensei assim, que não podia machucá-la, *eu tenho que ter o meu limite* que não pode ultrapassar o limite de machucar [...]. (Depoimento da cursista A1 no 9º encontro, grifos do autor).

A brincadeira da máquina foi sensacional, muito divertida, e ao mesmo tempo requer uma grande concentração, e muita colaboração e cuidado para não machucar os participantes, ao mesmo tempo, você precisa ficar prestando atenção no que o colega está fazendo, pra você imaginar como você vai [...] dar continuidade sem perder aquela construção do todo, que no final é o principal. É aquilo que você vai passar pra quem está vendo, é a construção do todo, houve o processo, a construção da máquina, mas o que o espectador espera é o trabalho final, o que aquela máquina vai te passar, porém todo o processo até chegar naquele todo. Também faz parte do que você está tentando levar pra pessoa que está te assistindo. São detalhes, e detalhes que enriquecem aquele todo, fazem parte dessa junção, das partes em busca de um todo. Vejo o palhaço como partes de um ser, tentando levar um sentido pra quem o vê, o escuta ou o presencia atuando [...] (Depoimento do cursista R no 9º encontro).

Estimulou-se a cumplicidade, também, em jogos improvisados para os quais foram colocadas músicas sem o prévio conhecimento dos participantes, que deveriam ilustrá-las, gerando interação:

[...] eu achei fantástico esse do representar a música, eu queria uma música mais agitada, e me vem a música parada, eu triangulei com o meu amigo com a expressão de vamos fazer o quê? [...] Ele começou a mexer o pezinho, e a música não começava, nós nos olhamos novamente e [...] aconteceu toda a cena. (Depoimento da cursista E no 6º encontro).

[...] no exercício da música [...] assim que começou os nossos movimentos também foram suaves e *começou uma sincronia muito grande com minha parceira* [...] eu senti que tinha prazer nos nossos poros. (Depoimento do cursista N no 6º encontro, grifos do autor).

No depoimento dos cursistas D e M, verificou-se que usaram da cumplicidade com os outros parceiros, evidenciando a importância que cada um teve na descoberta e construção de seu palhaço.

É um curso bem interessante, eu não esperava isso, sinceramente falando, não sei se vocês aí que já fazem palhaços, que já têm experiência, imaginaria o que o curso iria proporcionar [...] Como é difícil ser palhaço, eu estou surpresa [...] mas ao mesmo tempo, é muito bacana, eu não imaginava que eu ia absorver o conteúdo dessa forma, encarar o palhaço com esse olhar [...] eu tenho aprendido muito, agradeço a todos vocês, porque todos vocês foram parte superimportante para que eu observasse e entendesse o que é o palhaço, não foi só o Alê, que apesar de ter trazido todo esse conteúdo, *todo mundo acrescentou e muito* [...]. (Depoimento da cursista D no 9º encontro, grifos do autor).

[...] em cada encontro que eu estive com vocês eu pude perceber [...] que aos poucos fui ganhando vocês [...], não por conta do meu jeito, mas vocês começaram a perceber o quanto eu quero estar aqui, assim como vocês, eu percebo que vocês também querem estar aqui, o quanto eu desejo ser um vaso não pronto, aquela argila que o oleiro trabalha, coloca mais água, pega

mais barro, não gostou, ele desfaz, e começa tudo de novo, não só nas mãos do Alexandre, mas nas mãos de cada um de vocês eu me sinto como aquele vaso na mão do oleiro, e eles vão lá, deforma, põe mais água, põe mais barro, e deixa da forma que ele quer, então como eu sempre falei como eu sempre procurei falar pra todos vocês, acho que o meu palhaço está sendo construído em cima do palhaço de cada um de vocês [...] (Depoimento do cursista M no 8º encontro).

A cumplicidade é fator importante na conexão dos seres humanos, e, através dos jogos, esta vivência foi possibilitada.

4.3.3 A LIBERDADE POR MEIO DA AUTONOMIA

Quando existe possibilidade de estimular processos que levem o cursista ao entendimento de seu mecanismo corporal, reconhecendo seus limites, gera-se a autonomia em relação à sua expressão. Durante os encontros, sempre foi salientado o respeito aos próprios limites corporais com o intuito de evitar lesões ou distensões. Quando o cursista conhece melhor os seus mecanismos, pode reconhecer seus limites, liberando-se deles, tentando superá-los:

Este curso está sendo assim muito proveitoso, *estou aprendendo bastante como meu corpo funciona e consigo sentir até onde posso abusar do meu corpo* e vou sair daqui uma palhaça. (Depoimento da cursista D no 3º encontro, grifos do autor).

[...] na massagem da coluna, não sei se pela pressão que foi colocada tive a impressão que meus ossos não se liberam tão fáceis assim [...] a dificuldade de utilizar o corpo no processo de aprendizado. Todos os ossinhos doeram e quando você toca o cóccix [...] eu consegui. Foi uma coisa assim que pra mim foi interessante. *Eu consegui não me censurar aqui*, embora esteja em um grupo com muitas pessoas, eu me permiti o toque em público e por mais estranho ou engraçado que parecesse eu aceitei aquilo pela generosidade do toque e pela generosidade do espaço, do momento e da situação em que a gente está colocada aqui [...] Quando você pede para fazer os movimentos com os olhos fechados, aconteceu uma coisa muito forte; eu tirei o outro da cena e fiquei só eu. No cotidiano a gente não faz isso, o que gera uma tremenda ansiedade do como você fala, como você se mostra, como você se movimenta. Seja de qualquer forma, o outro está ali na sua cena, e *às vezes você se poupa por conta do outro*, e à medida que você vai se falando: Abre um pouquinho os olhos, e depois, abre mais os olhos. Sou eu, é o que eu posso [...] é o meu melhor ali. Eu acho que para eu poder estar na cena com o outro como já colocaram, primeiro eu preciso ser eu inteiro, essa sensação que eu tive na aula de hoje, do nosso encontro. (Depoimento do VISITANTE 1 no 2º encontro, grifos do autor).

O primeiro exercício, de movimentar o companheiro como se fosse uma marionete, foi bem legal. Eu achei fácil articular a outra pessoa, porque eu tive liberdade plena para mexer em tudo que é pedaço; tudo quanto é cantinho dela, porém não achei muito fácil ser manipulada. Então eu acho que é aí que a gente cruza com aquele dilema, da *liberdade que temos em*

agir com relação ao outro e das privações que a gente se coloca para nós mesmos quando o outro tenta agir sobre nós. Então é uma autoexploração e um desafio pra mim ao conseguir realizar os movimentos que ela estava pedindo [...] (Depoimento da cursista R no 4º encontro, grifos do autor).

Quando eu fui para o espaço para fazer a movimentação, também eu procurava mais ficar em contato comigo e olhando o outro para ver como estava e eu *percebi que quando você olha para dentro de você, começa a se perceber mais e o olhar do outro não te choca tanto, o julgamento dele não faz efeito de uma forma agressiva, você vê que ele está observando como espectador, um elemento pesquisador [...] (Depoimento do cursista N no 2º encontro, grifos do autor).*

Analisando os depoimentos, percebeu-se que o VISITANTE 1 conseguiu reconhecer os seus limites corporais através do toque do outro, superando-o pela atmosfera que estimulada na pesquisa. A cursista R não se sentiu confortável com a manipulação da parceira de exercício, mas obteve o entendimento do limite de sua liberdade com relação ao outro. Entende-se que esse processo, às vezes, pode levar à conexão e aos limites entre as pessoas.

No decorrer da pesquisa, não houve pretensão de analisar o auxílio terapêutico dos encontros, que podem ser, também, maneiras de levar à autonomia por meio da libertação dos aspectos emocionais, porém observou-se que, em alguns momentos, os próprios cursistas enalteceram esse aspecto.

Ajuda também no levantamento da autoestima, eu estava em um período também que minha autoestima, eu estava separada, meus filhos tinham ido morar no Rio e minha palhaça me trouxe todo aquele brilho de volta, de me amar, de ter certeza do que eu sou, do que eu quero. (VISITANTE 3 no 1º encontro, grifos do autor).

No momento que a gente fez a massagem, que você deu o comando de ficar com os olhos fechados eu senti muito medo, insegurança de não saber para onde eu estava indo o que tinha ali perto e o que podia acontecer. Com a sua fala e com os movimentos eu fui muito sutil no começo por medo e depois eu comecei a me soltar e quando você mandava abrir os olhos eu não tinha vontade [...] porque a sensação era tão boa com os olhos fechados que eu não tinha vontade de saber o que o outro estava fazendo, qual era o movimento dele, eu estava voltada para o meu movimento, *o meu momento*. E quando o comando foi deixar o olho 80% aberto, eu comecei a ver os olhos das pessoas e as brincadeiras, a gente estava se tocando e brincando e dançando, *pra mim foi um momento que eu me libertei, foi a sensação da liberdade*, tanto que *nas outras atividades eu não me senti exposta, eu me senti à vontade pra fazer tudo o que foi pedido* e se pudesse eu faria mais, então *foi uma sensação muito prazerosa, porque hoje eu posso falar para você, eu me senti liberta*. (Depoimento da cursista A2 no 2º encontro, grifos do autor).

[...] eu estou me aceitando e percebi que as pessoas estão me aceitando mais também, então estou sentido a energia do envolvimento com toda a turma,

que está mais livre, principalmente de minha parte. (Depoimento do cursista N no 3º encontro, grifos meus)

O momento de lembrar da infância, eu lembrei quando eu brincava na rua, saía pra correr e andar de bicicleta, eu lembrei que eu sempre fui a mais “marrudinha”, a mais turrone da turma e com isso *eu acabei com o tempo não me permitindo rir, e com essa aula de hoje, estou me permitindo dar mais risadas e fazer as pessoas rirem através tanto do meu erro como do erro delas.* (Depoimento do VISITANTE 2 no 3º encontro, grifos do autor).

Eu estou me redescobrando, a gente não quer tratar isso como uma terapia de grupo, mas em alguns momentos, me relaxa tanto, me desperta tanto em tantos aspectos que acaba sendo uma terapia pra mim. Se alguém achar que não faz terapia, eu sinto muito, mas pra mim está fazendo (risadas) [...] *está sendo um despertar pra mim,* toda quinta feira [...] eu odeio meu pé, e me permiti que alguém o tocasse [...] *eu estou me redescobrando aqui com vocês,* e a procura do ser palhaço, eu também estou descobrindo, é uma descoberta toda a quinta- -feira, então estou gostando [...] de todos os toques, os olhares [...] eu quero aprender [...] *está sendo muito proveitoso.* (Depoimento da cursista D no 5º encontro, grifos do autor).

[...] Quando você falou pra gente formar a dupla e *subir no palco eu gelei,* eu falei meu Deus! *Eu não gosto de me expor,* por mais que eu brinque [...] e o pior é que fui com um cara que já faz palhaço, pensei que daria tudo errado (risos) *ai eu falei comigo mesma: Sobe lá e seja você.* [...] Como eu conhecia a música, facilitou, e aí eu fui observando ele e observando o público [...] fui incorporando *e eu me soltei* [...] Pra mim foi uma experiência muito gostosa, que também me assusta. Foi muito gratificante. (Depoimento da cursista A1 no 6º encontro, grifos do autor).

[...] *os exercícios utilizados para a descoberta* [...] *o palhaço é uma coisa que está tocando muito na minha vida e pra melhor,* muito gostoso esse universo. (Depoimento do cursista N no 6º encontro, grifos do autor).

[...] as duas atividades que eu mais gostei foram da curiosidade e da transformação dos objetos. A da curiosidade porque às vezes temos um talento escondido que as pessoas não conhecem [...] e do nada ele aparece. E a atividade da [...] transformação dos objetos, às vezes [...] com um simples objeto, ele pode ser eficaz na mão de um professor bom [...] Estou me sentindo aqui como a menor semente do mundo, e tão regando, tem o sol, tem todo o processo do cultivo e eu estou crescendo, crescendo, crescendo e aquela menor semente [...] vira uma grande árvore [...] *eu estou me sentindo um gigante* [...] (Depoimento do cursista M no 7º encontro, grifos do autor).

Eu estou muito feliz [...] como eu falei semana passada, mas não quis que fosse gravado, eu estava em um momento emocional extremamente abalado, mas *esse curso tem me testado em todos os sentidos,* tem sido uma *experiência muito agradável,* porque eu acho que até nos maiores desafios, é importante que você *mantenha o equilíbrio,* e em alguns momentos você percebe, que não é uma coisa tão simples e tão fácil. *E esse curso tem me testado em diversas áreas, no emocional, no corporal e no psicológico. Tem me acrescentado muita coisa, tem sido rico, porque eu tenho aprendido a me controlar em inúmeras áreas, a observar muito o outro.* O Alexandre tem falado muito isso, em observar o outro. (Depoimento da cursista D no 9º encontro, grifos do autor).

No exercício da tradução, eu pensei: *Eu vou jogar a partir de elementos que vierem na minha mente, fluiu, e eu aproveitei* porque na hora da cena não dá pra consertar, como você falou que não existe o certo nem o errado [...] então *eu me joguei*. (Depoimento do cursista N no 8º encontro, grifos do autor).

A vivência, como visto nos depoimentos, estimulou a vários aspectos psicológicos: levantamento da autoestima, sensação de liberdade por não se sentir exposta, prazer, melhora na autoaceitação, desbloqueio ao permitir a risada, relaxamento, autoconfiança, redescoberta, sensação de amplitude ao associar-se a um “gigante”, felicidade, controle do equilíbrio emocional, possibilidade de arriscar. Para Bonange (1996, p. 1):

Embora nós reconheçamos que o nosso trabalho tenha efeito terapêutico, nós não o definimos como uma atividade terapêutica, mas muito mais como uma atividade teatral dentro da qual o palhaço – como mediador – está a serviço daqueles que desejam “se encontrar”. A regra do palhaço como mediador vem do uso do nariz de palhaço, este, como uma máscara, desmascara nosso eu profundo. Para dar vida ao nosso palhaço é preciso que tragamos nós mesmos a nossa “imaginação” para brincar.

Em algumas vivências obteve-se relatos de alunos que deixaram de fazer seções de análise após iniciarem a vivência do palhaço. Todas as vezes que acontecia esse fato, eram orientados a voltar para suas análises, pois não tínhamos conhecimentos científicos para esse tipo de cuidado.

Em alguns momentos, foram aguçamos a experimentar o uso de mecanismos simples de comunicação, que já estavam em sua forma de agir, naturais, com expressões próprias. Quando se expressaram do jeito que são, foram auxiliados a libertar-se.

Tem sido muito gratificante, emocionante, diferente, inusitado, são muitas as experiências que eu estou sentindo aqui, não tinha essa expectativa, o mundo do palhaço é uma coisa nova pra mim, estou aprendendo porque eu quero fazer diferente. Como eu já trabalho com o lúdico, eu quero ser uma palhaça que trabalha as crianças de *forma natural*, não forçada, não adianta eu só ir ao circo, ver e querer reproduzir. Eu quero fazer aquilo *fluir de maneira natural*, então *o estar aqui está me ajudando a enxergar com esses olhos, a ver que há possibilidade de ser natural, de não forçar* [...] *O simples está rolando*, e essa simplicidade de não conhecer vocês, mas ao mesmo tempo trocar essa energia, tem rolando de uma maneira muito especial pra mim, eu estou curtindo bastante. [...] Não se bloquear, se permitir, então eu estou me permitindo, independente de forçar as caretas, dos movimentos totalmente impensáveis de coisas que você não consegue criar da sua imaginação, flui, simplesmente vai. (Depoimento da cursista D no 4º encontro, grifos do autor).

A cursista E adquiriu a autonomia por meio do uso da máscara. Em seu relato disse que, ao colocar o nariz, conseguiu soltar-se. De acordo com sua análise, sentiu diferença de “estado”, relatando que, ao colocar a máscara, não se escondeu, se mostrou – o que significa que se conectou com seus elementos de expressão.

[...] por mais bagunceira que eu seja, quando subo no palco para me expor, fico tímida, mas eu faço coisas que nem eu acredito. Só acredito depois que eu vejo as filmagens [...] Quando você está sem nariz é uma coisa, mas quando você põe o nariz, você não se esconde você se solta, você mostra o que tem dentro de você. (Depoimento da cursista E no 6º encontro).

Outro relato importante foi o da cursista E: disse que vivenciou uma conexão com um aluno por meio de um medo que este tinha, fazendo-o superá-lo, possibilitando sua autonomia:

Eu acho que o professor ou a pessoa que trabalha com criança [...] tem que pegar o medo dela e fazê-la perder o medo, mas não de um jeito que o traumatize mais ainda, de um jeito prazeroso [...] já aconteceu comigo, tive um aluno que tinha vontade de ir no pula-pula, aquelas camas elásticas, mas tinha pavor de cair; eu subi junto e brinquei com ele. Hoje, a mãe dele falou que tem que amarrá-lo para não ir e que a melhor coisa que aconteceu na vida do filho dela, foi eu ter sido professora dele naquele ano, porque eu tirei um medo dele, [...] por causa da minha atitude. (Depoimento da cursista E no 7º encontro).

Com o curso, foi possível ajudar os professores a detectar se podam ou respeitam a autonomia de seus alunos. Para Freire (1996, p. 59-60, grifos do autor):

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de *transgressão*. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

4.3.4 MELHORANDO A DOCÊNCIA E AUXILIANDO NO TRABALHO

O objetivo inicial desta pesquisa era urdir algumas categorias da pedagogia de Paulo Freire no processo de construção do palhaço. Percebeu-se, no primeiro encontro,

que os cursistas procuraram o curso como forma de uso da linguagem do palhaço, como aprimoramento em suas práticas diárias.

[...] *Este curso é o ideal para minha profissão*, pelo fato de eu trabalhar com crianças [...] eu uso muita expressão corporal, muita expressão facial [...] *aproveitarei o curso para a minha profissão 100%* não tem o que tirar nem colocar”. (Depoimento da cursista J2 no 1º encontro, grifos do autor).

Eu faço curso de educação física, *e eu acho importante o curso do palhaço*. (Depoimento do cursista P no 1º encontro, grifos do autor).

[...] *esse curso será importante porque sou professora e eu vivo no meio de criança* [...] (Depoimento da cursista A1 no 1º encontro, grifos do autor).

[...] estou me *virando para a área de educação*, mas exclusivamente para a área de educação infantil [...] A educação precisa de um educador que seja lúdico, que seja diferente, que tenha um perfil diferenciado do que hoje é apresentado [...] então existe um desafio pra mim. Não adianta eu ser engraçado se eu não sou um profissional; que eu não saiba aplicar didaticamente isso nas minhas aulas e no dia a dia. Então você continua sendo um cara engraçado, não vai ter mais sentido nenhum [...] hoje meu desafio é esse, é saber que eu posso transformar esse meu curso, essa minha preparação é educativa, essa minha preparação do palhaço como sendo o objeto para que amanhã eu consiga procurar outro objeto para me inclinar [...] *eu acho que vai ser muito válido, tanto na minha área profissional, quanto na minha área pessoal*. Também isso está me fazendo ficar melhor, está me fazendo ficar mais [...] coeso, coerente na forma que eu vou expor uma brincadeira, com mais classe, com mais estilo, com bom senso. (Depoimento do cursista M no 1º encontro, grifos do autor).

Eu trabalho com formação de professores, eu dou aula na pedagogia e independente da matéria que eu pegar [...] eu coloco o lúdico nas minhas aulas e é essa a minha pesquisa e é um desafio muito grande por que *os adultos, mesmo aqueles que se propõem ser professores de criança muitas vezes, perderam seu contato com sua essência de criança não conseguem sentar no chão, cantar uma música, eu faço elas cantarem* [...] *tentando quebrar essas amarras, mas é muito difícil* [...] *Eu adorei, eu anotei tudo o que você fez, porque eu vou fazer com minhas alunas*. Amei tudo eu adoraria continuar a poder vir, muito legal mesmo. (Depoimento do VISITANTE 5 no 1º encontro, grifos do autor).

A questão da imagem é muito importante porque eu trabalho com uma língua que é o gesto visual, que é a libras, eu trabalho com surdos então *meu objetivo vindo para esse curso do palhaço é justamente isso, aprimorar a minha habilidade em fazer com que as pessoas abstraíam o que eu quero só com o gesto, a expressividade pelo corpo e pelo meu rosto, nada verbal simplesmente isso*. (Depoimento da cursista R no 1º encontro, grifos do autor).

O curso oportunizou a possibilidade esperada no primeiro dia de pesquisa. Os processos desenvolvidos poderão ser utilizados em suas práticas diárias como professores, bem como no auxílio à formação de futuros educadores. Para os cursistas:

Acho que tudo está sendo bacana, estou curtindo tudo, *essa questão de observar o colega, pra gente que trabalha na educação, a criança olha tudo que a gente nem percebe*, quando você vai com uma sombra diferente a criança olha, se você não pinta uma unha porque saiu, a criança olha e esse olhar da criança eu acho legal que a gente não tem. (Depoimento da cursista D no 3º encontro, grifos do autor).

Essa atividade de usar os objetos de forma não usual, pra mim foi o ápice [...] porque esse aí eu vou levar para o resto da minha vida [...] porque *eu trabalho com criança e eu gosto desse negócio do improviso, eu tenho que fazer uma atividade com elas porque acabou minha lição e eu não tenho o que fazer, vou pegar tudo o que tiver na sala e vou improvisar esse exercício para eles, então pra mim foi até agora o melhor*. (Depoimento da cursista E no 7º encontro, grifos do autor).

Desde o começo até agora, eu gostei muito do curso, foi de grande valor até agora, aprendi bastante, muitas coisas, como a triangulação, o foco, a pausa, quando você precisa dar uma pausa numa cena, isso é muito importante para a construção do palhaço [...] como interagir com o público, você brinca e se diverte com o palhaço. É importante você fazer alguma coisa na qual você está se sentindo bem, você passa isso para o público, isso é muito importante de grande valor [...] *vou levar bastante coisa para o meu palhaço e para meus alunos futuramente*. (Depoimento do cursista P no 9º encontro, grifos do autor).

Eu acho que o que ficou da aula de hoje foi [...] a sensação de olhar no espelho e se descobrir diferente, eu tenho a certeza de que meu olhar mudou. O meu olhar para o grupo e tudo mais, e outra coisa, *eu trabalho na graduação, eu dou aula para professores, e eu vou propor pra gente incluir as dinâmicas, porque a gente precisa desse contato com o grupo, a questão do foco, da questão de você respeitar o espaço do outro. E nas escolas, eu não digo nem da relação de professor e aluno, eu digo na relação professor e professor mesmo, está faltando um olhar humanizado, está faltando o acolhimento, está faltando o momento de dividir nossa experiência, mas sem julgar o que o outro está fazendo. Trabalhar o lúdico, a brincadeira, mas não a brincadeira pelo jogo, a brincadeira para a criança entender a importância do brincar. No adulto também, porque você desperta no adulto para o adulto atingir a criança, eu acho que na formação de professores está faltando*. (Depoimento da cursista A2 no 9º encontro, grifos do autor).

O curso pode fazer parte da formação dos futuros professores, pois muitos dos métodos utilizados durante a vivência poderão ser replicados a seus alunos em suas práticas diárias.

4.3.5 CONECTANDO-SE COM SEUS CONTRÁRIOS

Lidar com os seus contrários é uma ação trabalhada durante a linguagem do palhaço quando alguns aprendizes projetam no personagem as próprias dicotomias. Diz

Bonange (1996, p. 3): “Nosso trabalho faz com que as pessoas experimentem um estado de ser criança, ingênuo e frágil..., mas também faz com que vivenciem seus opostos por meio de intensividade e amplificação”. No depoimento da VISITANTE 3, viu-se que ela não sabia cantar, não era vaidosa, não usava maquiagem – mas usou todos esses elementos em sua palhaça:

O elemento da cultura [...] eu percebi para o meu palhaço [...] o que você tem de cultura vai ser o que vai transbordar no seu palhaço, eu gosto muito de música, isso é verdade, eu adoro, só que *eu não sei cantar, mas a minha palhaça canta*, canta Tetê Espíndola, canta Gretchen, ela é eclética, agora ela tá treinando Whitney Houston, mas assim por quê? Porque eu não consigo não ter vergonha, aí eu canto, então eu consigo trazer essa cultura de cantar, e agrado as pessoas porque eu acho que eu gosto tanto disso, eu me sinto bem cantando então é a cultura que eu trouxe pro meu palhaço. Obrigado. (Depoimento da VISITANTE 3 no 5º encontro, grifos do autor).

Na verdade é mais uma pergunta assim, é o que eu acho, o que eu acredito, que o palhaço traz a cultura, ele traz a essência da gente, a Anêmona [nome de sua palhaça] é totalmente diferente da Visitante 1, *ela é um lado meu que eu queria ser, e não tenho coragem, ela é exibida, esnobe, ela gosta de cor, ela é vaidosa, e tudo que eu tinha de melhor eu passei pra ela, muito vaidosa, usar muita maquiagem, e hoje eu não sinto necessidade disso, dessas coisas* assim, eu sou feliz em ver a minha palhaça, eu começo a tratar ela como uma pessoa, a essas coisas não, vou comprar roupas pra a Anêmona, esse sapato é da Anêmona, é assim mesmo né? (Depoimento da VISITANTE no 6º encontro, grifos do autor).

Verificou-se que o desenvolvimento e a descoberta de novas possibilidades, tornou o personagem um “ser inacabado”. Conforme Freire (1996, p. 55):

Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão se sabe como tal. Mais ainda, a inconclusão que se reconhece a si mesma implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca. Histórico-social-culturais, mulheres e homens nos tornamos seres em quem a curiosidade, ultrapassando os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundante da produção do conhecimento. Mais ainda, a curiosidade é já conhecimento. Como a linguagem que anima a curiosidade e com ela se anima, é também conhecimento e não só expressão dele.

Os processos vividos nesta pesquisa, incentivaram o autoconhecimento, reconectando a pessoa com o seu íntimo, levando-as ao entendimento de suas dicotomias e realidades para que consigam viver de forma diferente através do processo de “ser mais”. Segundo Freire (2001, p. 8, grifos do autor):

Esta vocação para o *ser mais* que não se realiza na inexistência de *ter*, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia. Para que os seres humanos se movam no tempo e no espaço, no

cumprimento de sua *vocação*, na realização de seu *destino*, obviamente não no sentido comum da palavra, como algo a que se está fadado, como sina inexorável, é preciso que se envolvam permanentemente no domínio político, refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias. A vocação para o *ser mais*, enquanto expressão da natureza humana fazendo-se na História, precisa de condições concretas sem as quais a vocação se distorce.

Quando os cursistas se entenderam melhor, acreditaram em si e tiveram possibilidade de “decisão, de escolha e de autonomia”, levaram a vida de forma mais leve. Nas palavras dos pesquisados.

[...] qualquer coisa que você faça na sua vida, *you have to believe*, porque em primeiro lugar *somos nós que temos que acreditar em nós*, pra que esse acreditar possa conquistar o que está ao nosso lado, e mesmo se o outro não acredita em você, o importante é que você se conquistou. (Depoimento do cursista N no 5º encontro, grifos do autor).

Pode ser repetitiva a minha fala, mas pra mim é necessário [...] cada aula é mais uma descoberta, mais uma certidão de que a *vida tem que ser levada com muita alegria e muito desprendimento*. Com responsabilidade sempre, é claro, como em tudo que fazemos, mas se você põe uma dose de alegria no que está fazendo [...] nas dificuldades encontradas na vida, fazemos uma segunda leitura. Não vai ficar só na leitura do pesado, do que te põe para baixo [...] eu tenho que ser palhaço. Eu tenho que assumir os meus erros, e minhas falhas, e o mundo não vai acabar por causa disso [...] *Como é bom você levar a vida de uma maneira mais prazerosa*, e o palhaço te dá essa vertente [...] (Depoimento do cursista N no 7º encontro, grifos do autor).

Todo o processo do curso não teria ocorrido sem a estimulação da esperança. Ela possibilita o crer em si e no outro, transformando as pessoas em seres históricos. Diz Freire (1996, p. 72):

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e à esperança. A esperança de que professor e aluno juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos de nossa alegria [...] A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica.

O pensamento de Freire vai ao encontro do depoimento do cursista N (no 6º encontro, grifos do autor):

Cada dia que passa nessas aulas, eu estou gostando mais porque *é uma certificação de que temos que ser felizes fazendo o que acreditamos* [...] devemos deixar a dúvida submersa, não deixá-la fazer parte de nossa essência, porque senão não fazemos nada [...]

Foi colocado, durante os encontros, a não existência do certo ou do errado, nem do feio ou do bonito, porém, antes de qualquer coisa, é necessário ser ético com nossos parceiros e com a sociedade – algo bem observado por Freire (1996, p. 56) quando destaca:

[...] O mundo da cultura que se alonga em mundo da história é um mundo de liberdade, de opção, de decisão, mundo de possibilidade em que a decência pode ser negada, a liberdade ofendida e recusada. Por isso mesmo a capacitação de mulheres e de homens em torno de saberes instrumentais jamais pode prescindir da sua formação ética.

CAPÍTULO V

ANÁLISE E DEVOLUTIVA DO QUESTIONÁRIO FINAL

5.1 PRIMEIRA PERGUNTA

Você poderia resumir em uma frase as contribuições deste curso para a sua profissão?

Fizemos esta pergunta com o intuito de verificar se a vivência foi importante para mudar algum aspecto nas práticas diárias dos participantes e se possibilitou alguma mudança de postura em suas vidas.

Quadro 9 Respostas – Pergunta 1

NOME	RESPOSTAS
A1	O riso faz parte da cura e da esperança.
A2	O curso foi de suma importância para minha profissão. Hoje sinto que minha criatividade está mais aguçada, o que reflete nos momentos em que preparo minhas atividades.
D	Observar, reproduzir, fazer sentir e explodir. Todo sentimento e toda emoção, através da diversão!!!
E	Extremamente essencial para a minha profissão e para a minha vida.
J1	O curso do palhaço me ajudou e contribuiu muito na minha profissão por ser um animador de festas. Principalmente pela improvisação que foi treinada.
J2	O palhaço não é aquele que só traz o riso, mas sim o ensinamento da vida através do riso.
M	Me deixou mais desprendido na apresentação pessoal como professor de alunos surdos.
N	Me trouxe mais autonomia, fez-me crer que tudo o que produzo pode ter um significado muito importante e pontual.
P	Acima de tudo, verdade a tudo que se faça em quaisquer ocasiões.
R	Ser palhaço é ser livre para comunicar-se com todos os seres sem ter vergonha ou obedecer dogmas. É a pura liberdade de comunicação.
T	O palhaço não tenta ser, ele é.

Fonte: Autor – 2015

Verificou-se que a mudança em suas práticas diárias e postura de vida, ficou evidente nas respostas dos seguintes cursistas: A1 – “[...] hoje, sinto que minha criatividade está mais aguçada, o que reflete nos momentos em que preparo minhas atividades”; E – “Extremamente essencial para a minha profissão e para a minha vida”; J1 – “O curso de palhaço me ajudou e contribuiu muito na minha profissão por ser um animador de festas”; M – “Me deixou mais desprendido na apresentação pessoal”; N –

“Me trouxe mais autonomia, fez-me crer que tudo o que produzo pode ter um significado muito importante e pontual”. Para este cursista N, o curso proporcionou mais autonomia, pois percebeu que sua contribuição pode “ter um significado importante”. Conforme Freire (1996, p. 145):

É a percepção do homem e da mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia dos educadores e educandos.

5.2 SEGUNDA PERGUNTA

Haveria uma *Pedagogia do Palhaço*? Quais elementos didáticos fariam a atuação do professor/palhaço?

Pergunta feita para verificar se os cursistas validaram a experiência vivida como uma “pedagogia do palhaço” e saber quais elementos ajudariam a composição de um professor/palhaço.

Quadro 10 Respostas – Pergunta 2

NOME	RESPOSTAS
A1	Sim, o lúdico, corporal, onomatopeia são elementos que fariam a atuação do professor palhaço, não se esquecendo de triangular.
A2	Sim, o palhaço trabalha com o improviso, com a situação real, no instante em que ela acontece. E estes são elementos presentes na atuação do professor, portanto um professor/palhaço deve explorar o lúdico como um elemento importante.
D	Triangulação, articulação, equilíbrio, movimentação, contrair o sentimento, explodir no momento apropriado, observar o comportamento alheio, acender o olhar são os elementos de atuação de um professor/palhaço. Sua pedagogia seria a da diversão, triangulação e onomatopeia.
E	Sim. Triangulação, <i>ideokinesis</i> , onomatopeia, “movimento, imagem e ação”. No palhaço não existe certo ou errado, bonito ou feio, simplesmente ele existe. “Ação e reação”, massagem na coluna, reconhecimento da coluna, massagem dos pés e da cabeça, jogo dos sete erros, sintonia, figurar a música, fila do palavrão, máquina e todos os estudados durante o curso.
J1	Eu acredito que existe, sim, uma pedagogia para desenvolver o palhaço.
J2	Acredito que sim! O professor seria aquele que levaria a graça em momentos sérios, não tirando o foco do assunto proposto.
M	Sim, a arte corporal; história do palhaço; musicalidade.
N	Sim, o professor pode lançar mão das ferramentas como técnicas corporais, leveza, maquiagem, figurino e pesquisa a respeito do mesmo.
P	A Pedagogia do Palhaço consiste em resgatar no adulto a criança interior, um ser puro, sem maldade, sem malícia e sem ganância. É com essa criança

	interior como aliada que o professor, a partir de então, se relacionará de forma mais plena com seus aprendizes, indiferente de qualquer área em que se atue. Podendo utilizar-se desta Pedagogia diretamente com a criança, consegue-se identificar o palhaço latente e separá-lo da "criança desobediente". O palhaço torna-se, durante o processo de aprendizagem, o amigo imaginário, conselheiro em questões comportamentais. Com o adolescente, consegue-se que este aceite a sua criança interior e que a viva, sem vergonha, podendo manifestá-la de forma saudável em seus relacionamentos com os outros e com o mundo. Isso faz com que esse período possa ser vivido com mais leveza e tranquilidade. Dinamizando didáticas como: jogos cooperativos, danças corporais, interação, improvisos, triangulação entre outras dinâmicas que o curso abrangeu.
R	Sim, acredito, sem dúvida que há uma pedagogia do palhaço. Pensando dessa forma, elementos que incorporam o palhaço compõem, fazem parte das técnicas do ser palhaço. Ente elas, citamos o “movimento, imagem e ação”, o brilho no olhar, a triangulação superimportante para a comunicabilidade entre o mundo do palhaço e do espectador, o time da piada, a exploração da criatividade, o treinamento do pensamento lúdico, entre outros.
T	Sim, na pedagogia do palhaço é possível utilizar o jogo como elemento didático, pois, através do jogo desenvolve-se a cumplicidade e respeito entre as pessoas, porém, o palhaço se desenvolve se estimula e não se aprende.

Fonte: Autor – 2015

Todas as respostas mostraram a existência de elementos para a montagem de uma pedagogia do palhaço. Os cursistas evidenciaram vários elementos trabalhados na vivência: pensamento lúdico, improvisação, triangulação, uso da onomatopeia, equilíbrio, percepção dos sentimentos, observação, uso do olhar, diversão, não existe o certo ou o errado, nem o feio ou o bonito, ação e reação, sintonia, história do palhaço, musicalidade, maquiagem e figurino, inocência, despertar a criança interior, melhor relacionamento com os outros e com o mundo, comunicação, *time* da piada, criatividade, cumplicidade, respeito entre as pessoas.

Em relação ao trabalho corporal, elencaram: articulação, equilíbrio, movimentação, massagem consciente. Salientaram, também, o método base do curso *ideokinesis* por meio do Movimento, Imagem e Ação (MIA). A cursista E mostrou jogos aplicados durante o processo (jogo dos sete erros, figurar a música, fila do palavrão, máquina) como elementos da pedagogia do palhaço.

Com relação ao termo “pedagogia”, existem alguns significados. Para Ferreira (1975, p. 1053, grifos do autor):

Pedagogia. [Do gr. *Paidagogía*] S.f. **1.** Teoria e ciência da educação e do ensino. **2.** Conjunto de doutrinas, princípios e métodos de educação e instrução que tendem a um objetivo prático. **3.** O estudo dos ideais de educação, segundo uma determinada concepção de vida, e dos meios

(processos e técnicas) mais eficientes para efetivar estes ideais. 4. Profissão ou prática de ensinar.

Mafra discute a palavra “pedagogia”, avaliando o termo na concepção de Paulo Freire – que a utilizou em inúmeros títulos de livros este adjetivo. Conforme o autor:

Paulo Freire escreveu e/ou teve participação em mais de 30 Obras, se considerarmos coautorias. Em algumas, ele retoma a palavra “Pedagogia” no início dos títulos, como nos casos de *Pedagogia do oprimido*, *Pedagogia da esperança*, *Pedagogia da autonomia*, *Por uma Pedagogia da pergunta*, *Pedagogia: diálogo e conflito*. Assim, em certo sentido, é possível falar sobre as *pedagogias de Freire*. Porém, na verdade, todas essas pedagogias convergem para a pedagogia do oprimido, uma vez que já foram problematizadas ou, pelo menos, apresentadas como categorias, anteriormente, em *Pedagogia do oprimido*. Avaliando esse procedimento e conversando com seus estudiosos e amigos, percebemos que, ao dizer “escrevam pedagogias”, Freire apontava a necessidade de dar “*status científico*” e conhecimento profundo às ideias, conceitos e categorias que considerava centrais à construção da pedagogia do oprimido: esperança, autonomia, diálogo, pergunta etc. Daí, a prática de muitos estudiosos e pesquisadores, identificados com o pensamento freiriano, adotarem esse procedimento, escrevendo sobre categorias, dando a elas o adjetivo de pedagogia. (MAFRA, 2007, p. 73)

De acordo com o pensamento de Ferreira, existe pedagogia quando se usam técnicas e métodos que objetivam a prática no ato de ensinar. O pensamento de Mafra identifica que se atribui *status científico* ao termo pedagogia quando dessa forma caracterizado. Assim, é possível, devido à utilização de técnicas e métodos para o desenvolvimento do palhaço, atribuir o termo “Pedagogia da máscara” ou “Pedagogia do Palhaço” para denominar esta pesquisa.

5.3 TERCEIRA PERGUNTA

Se você fosse montar um curso de *Pedagogia do Palhaço*, quais elementos ou técnicas você colocaria? Explique o porquê.

Fez-se esta pergunta para verificar as técnicas que os cursistas usariam se fossem montar uma pedagogia do palhaço e para identificar se conseguiram perceber elementos pedagógicos no modo como as vivências foram conduzidas, realizadas, sentidas.

Quadro 11 Respostas à Pergunta 3

NOME	RESPOSTAS
A1	Colocaria técnicas corporais, massagem para compreender a forma de cada órgão, olhar para algo e realizasse a fantasia da imaginação, técnicas de Jacques Lecoq. Essas técnicas fazem com que você possa utilizar na apresentação e colocar o sorriso das pessoas sem o esforço ou pedir o sorriso.
A2	A massagem, pois possibilita conhecer o outro e a nós mesmos. A máquina, pois possibilita a interação entre os pares.
D	Triangulação, articulação, equilíbrio, movimentação, contrair o sentimento, explodir no momento apropriado, observar o comportamento alheio, acender o olhar, são os elementos de atuação de um professor/palhaço. Sua pedagogia seria a da diversão, triangulação e onomatopeia. Porque a partir principalmente da observação e imaginação todos os próximos movimentos nascem e se desenvolvem.
E	Triangulação, <i>ideokinesis</i> , onomatopeia, “movimento, imagem e ação”. No palhaço não existe certo ou errado, bonito ou feio, simplesmente ele existe. “Ação e reação”, massagem na coluna, reconhecimento da coluna, massagem dos pés e da cabeça, jogo dos sete erros, sintonia, figurar a música, fila do palavrão, máquina e todos os estudados durante o curso. Porque todas elas são fantásticas e essenciais.
J1	“Imagem, movimento e ação”, triangulação, estar sempre disponível, o palhaço sempre se diverte, técnicas de <i>ideokinesis</i> , ser uma máquina, pantomima.
J2	Triangulação, movimento e observação. São elementos que contribuíram muito para o crescimento do grupo.
M	A questão corporal através da música, pois esta adaptação é muito importante para a formação do palhaço.
N	Pantomima, triangulação, <i>time</i> , observação do parceiro, olhar, exploração da coluna e ossos do corpo, massagem e uso da onomatopeia.
P	O curso ministrado pelo professor Alexandre Romeiro é um curso completo e dotado de técnicas primordiais para o Palhaço, no qual creio que não há nada que se possa mudar a não ser uma maior disponibilidade de horas e talvez mais atuação de improviso no palco para que se possa ter uma maior confiança e criatividade na improvisação.
R	O “movimento, imagem e ação”, o brilho no olhar, a triangulação superimportante para a comunicabilidade entre o mundo do palhaço e do espectador, o time da piada, a exploração da criatividade, o treinamento do pensamento lúdico, entre outros. Tais elementos são de suma importância para o desenvolvimento pleno do “ser” palhaço, uma vez que exploram faces significativas do ser humano, como a cognição, a coordenação motora, a autoestima, a superação de desafios, do medo, ou seja, revela o íntimo de cada um de maneira profunda fazendo-o superar seus próprios limites.
T	O jogo, pois através dele desenvolvemos a concentração, respeito, cumplicidade e olhar, pois hoje em dia é notável a intolerância entre as pessoas e dificilmente estabelecemos contato visual.

Fonte: Autor – 2014

Houve mistura, nas respostas, entre método, técnicas de desenvolvimento do palhaço e jogos aplicados durante a vivência, sendo necessário analisar separadamente cada categoria detectada.

O método *ideokinesis*, base do desenvolvimento do curso, foi colocado por dois cursistas: E e J1. Também foi considerado para avaliação deste método, o MIA – citado por D, J1 e R. As massagens realizadas nos encontros foram lembradas por A1, A2, E e N. Outra categoria considerada foi o Movimento, pois, em todo método, o *start* inicial deu-se pelo movimento, o que foi dito por D, J2 e M. Dos pesquisados, nove levantaram elementos que foram usados. Como métodos, considerou-se, também, os desenvolvidos por Jacques Lecoq, que foram utilizados em vários momentos – o que foi detectado por A1.

Entre as técnicas do palhaço desenvolvidas durante o curso, foram elencadas: triangulação, por seis cursistas (D, E, J1, J2, N e R); olhar, por cinco cursistas (A1, D, N, R e T); pensamento lúdico por meio da imaginação e criatividade, por 4 cursistas (A1, D, E e R); observação do outro por quatro cursistas (D, E, J2 e N); controlar os sentimentos e equilíbrio, por um cursista (D); Jogos teatrais e concentração, por um cursista (T); diversão, por dois cursistas (D e J1); onomatopeia, por dois cursistas (E e N); cumplicidade e sintonia com o outro, por dois cursistas (E e T); pantomima, por dois cursistas (J1 e N); o *time* da piada, por dois cursistas (R e N); improvisado, por um cursista (P); ação e reação, por um cursista (E).

Alguns jogos desenvolvidos durante a vivência foram elencados nesta resposta: o jogo da máquina, citado por 4 cursistas (A2, D, E e J1); os jogos dos sete erros, figurar a música e a fila do palavrão, por um cursista (E).

A cursista R mostrou aspectos que levam a métodos, técnicas e jogos como cognição, coordenação motora, levantamento da autoestima, superação dos desafios e do medo e o conhecimento como forma de superação de limites.

É importante salientar que, no decorrer dos encontros, foram explicados com clareza os métodos, técnicas e jogos desenvolvidos, para que servissem e como eram usados na técnica do palhaço, procurando deixar os cursistas conscientes do que faziam. Diz Freire (1996, p. 26):

[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é aprendido na sua razão de ser e, portanto aprendido pelos educandos.

5.4 QUARTA PERGUNTA

Se você fosse explicar quem é Paulo Freire utilizando elementos da *Pedagogia do Palhaço*, como você o apresentaria?

Fizemos esta pergunta para verificar se os cursistas se apropriaram dos elementos de Paulo Freire trabalhados no decorrer da pesquisa.

Quadro 12 Respostas à Pergunta 4

NOME	RESPOSTAS
A1	Falar de Paulo Freire na pedagogia do palhaço é como utilizar todas as técnicas corporais, as dinâmicas e o mais importante é conseguir passar seus ensinamentos para o público. O ensinar é dinâmico sem a forma obrigatória. Se expressar sabendo que não existe o certo ou o errado.
A2	Paulo Freire, assim como o palhaço, é oprimido pela sociedade, uma vez que seu foco está em evidenciar os menos favorecidos. O palhaço em suas vivências traz à tona discussões importantes sobre assuntos à margem da sociedade, tal qual Freire.
D	A ideia de se apropriar de elementos básicos do cotidiano, do saber, do observar e tornar a ensinar de maneira prática, utilizando métodos diários de conhecimento próprio de cada ser, enfatizando que todos temos algo a agregar e que não existe um ser em branco, ou seja, ninguém é cru (a semente já tem o que ela precisa para crescer, ela só se apropria de alguns outros elementos).
E	Não respondeu esta questão.
J1	A pedagogia de Paulo Freire é poética, eu acho que ele tem a visão de um palhaço, como de uma criança que ainda não está pronta.
J2	Como um homem de várias possibilidades, que usa a criatividade e o conhecimento que cada um traz da sua vida.
M	Paulo Freire era um construtivista e esta teoria está ligada à liberdade cognitiva no criativo e na construção do imaginário.
N	Entendo que a contribuição de Paulo Freire na pesquisa do palhaço nos possibilita perceber que não existe o certo ou o errado quando nos propomos a executar tarefas e ações, que o importante é você se desprender de conceitos arraigados que coíbem o poder da imaginação e criação. Também nos faz perceber que o menos é mais, que o valor maior nas relações é fazer-se entender e entender o outro.
P	Paulo Freire é um multiplicador de adversidades e possibilidades, “aguçante” implacável da verdade incansável. E assim eu vejo o Palhaço.
R	Paulo Freire, segundo os elementos da pedagogia do palhaço, é o ser livre e autônomo, que cria e recria a partir de suas experiências e de inferências da realidade que o cerca, que se comunica e incita a comunicação sem barreiras, rompendo idade, crença ou qualquer outro dogma. É o aprendizado livre e desinteressado e sempre mútuo.
T	Na pedagogia do palhaço Paulo Freire se apresenta com sua humildade, e através de exercícios e jogos, é libertado o ser oprimido pela sociedade e o palhaço lhe dá a oportunidade de ser quem você é.

A resposta da cursista A1 trouxe duas qualidades que são atribuídas à pedagogia do palhaço e a de Freire: “[...] O ensinar é dinâmico sem a forma obrigatória [...]” e “Se expressar sabendo que não existe o certo ou o errado”.

A cursista A2 mostrou o palhaço e Paulo Freire como oprimidos em sua condição de ser e estar no mundo, salientando que ambos focaram os “menos favorecidos”, trazendo “[...] à tona discussões importantes sobre assuntos à margem da sociedade”. Este aspecto foi evidenciado também pela cursista T: “[...] o ser oprimido pela sociedade e o palhaço lhe dá a oportunidade de ser quem você é [...]”. Freire traçou sua pedagogia em prol dos oprimidos, conscientizando-os de seu papel e sua importância na construção da sociedade em suas relações. Outro levantamento importante da cursista A2 foi: “[...] traz à tona discussões importantes sobre assuntos à margem da sociedade”. Concordou-se com tal apontamento, cujo teor foi verificado no capítulo 2.1, que identificou a presença de muitos cômicos, no decorrer da história, ajudando as pessoas a se conscientizarem de suas realidades sociais por meio da comédia.

A cursista D disse: “[...] ensinar de maneira prática utilizando métodos diários de conhecimento próprio de cada ser, enfatizando que todos temos algo a agregar e que não existe um ser em branco [...]”. Dessa forma, D pôde verificar que Freire utiliza os saberes das pessoas para construir novos conhecimentos, exatamente como foi desenvolvido o palhaço nesta pesquisa – a partir de elementos dos próprios cursistas – evidenciando conversas entre as práticas pedagógicas.

O cursista J1 mostrou o palhaço como ser inconcluso: “[...] eu acho que ele tenha a visão de um palhaço, como de uma criança *que ainda não está pronta* [...]”. J2 disse que Freire valoriza e trabalha os elementos de cultura e conhecimentos que a pessoa já traz em seu conhecimento: “[...] Como um homem de várias possibilidades, que usa a criatividade e o conhecimento que cada um traz da sua vida [...]”.

O cursista M assim identificou Paulo Freire: “construtivista e esta teoria está ligada à liberdade cognitiva no criativo e na construção do imaginário”. Diz Freire (1996, p. 56): “[...] O mundo da cultura que se alonga em mundo da história é um mundo de liberdade, de opção, de decisão, mundo de possibilidade [...]”. O pensamento do cursista corroborou com o do autor.

N trouxe três elementos importantes da pedagogia de Freire que foram trabalhados no palhaço: “[...] nos possibilita perceber que não existe o certo [...] o importante é você se desprender de conceitos arraigados que coíbem o poder da

imaginação e criação [...] e o valor maior nas relações é fazer-se entender e entender o outro [...]”. Dessa forma, elencou três conceitos utilizados pelo autor. O primeiro, da não existência do certo, pode ser relacionado a como Freire concebe o erro:

[...] se negamos a negação que é o erro, essa nova negação é que dará positividade ao erro; essa passagem do erro ao não-erro é o conhecimento. Jamais um novo erro será absolutamente um novo erro; será sempre um novo erro cujos elementos relativos implicam um novo erro, e esta cadeia se estende ao infinito. (FREIRE, 1985, p. 27).

Na segunda citação, na qual o cursista se desprende de “conceitos arraigados” inibindo a imaginação, percebeu ser alguém autônomo no ato de imaginar e criar. Para Freire (1996, p. 54, grifos do autor):

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História.

Na terceira citação, o cursista trouxe, como “valor maior das relações”, o entendimento de si mesmo e do outro. Conforme Freire (1996, p. 41, grifos do autor):

[...] Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade do meu *eu*.

O cursista P disse que “[...] Paulo Freire é um multiplicador de adversidades e possibilidades [...]”. Verificou-se, nesta pesquisa, que Paulo Freire sempre trabalhou com elementos do conhecimento dos cursistas, multiplicando as informações dentro dos círculos de cultura. Com isso, todos se familiarizaram e se conectaram com elementos das culturas dos companheiros de grupo.

A cursista R disse: “[...] Paulo Freire [...] é o ser livre e autônomo, que cria e recria a partir de suas experiências e de inferências da realidade que o cerca [...]”. Freire adaptava sua pedagogia a partir dos elementos dos discentes: “[...] incita a comunicação sem barreiras, rompendo idade, crença ou qualquer outro dogma [...]”, respeitando sempre os saberes, “[...] sempre mútuo [...]”, trazendo a ideia do professor *discente*, aquele que aprende enquanto ensina.

Como verificado nas respostas, os cursistas perceberam, durante os encontros, a ligação sugerida nesta pesquisa em relação à conexão entre as pedagogias. Assim, teve-se a oportunidade de recriar Paulo Freire a partir de suas categorias.

5.5 QUINTA PERGUNTA

Voce percebe técnicas ou posturas que seu corpo hoje faz? Há algo que antes do curso não existia? Explique.

A pergunta foi realizada para verificar como os cursistas sentiram a vivência com seus corpos, o que absorveram, o que descobriram de novo e se houve alguma contribuição permanente em sua utilização.

Quadro 13 Respostas à Pergunta 5

NOME	RESPOSTA
A1	Sim, existem muitas posturas como triangular com as atitudes das pessoas. Sempre que algo está saindo do controle utilizo a técnica de dignidade. Quando vejo alguém necessitando de ajuda ou se levantar, utilizo a leveza e força para conseguir ajudá-la.
A2	Percebi meu corpo mais flexível por conta das atividades que envolviam movimento. Comecei a corrigir minha postura após aprender a postura do palhaço, principalmente no momento que estou dando aula.
D	Sim, eu não conhecia os limites do meu corpo e quanto o movimentar dele me animou para outra atividade (academia de dança). O sentir a emoção de maneira clara e transmiti-la através do olhar me mostrou o quanto o olhar “fala”.
E	Sim, o meu andar ficou melhor e a postura também, a técnica de relaxamento no “movimento, imagem e ação” levarei para a minha vida toda.
J1	Me sinto de outra maneira, de pensar, e às vezes lembro das técnicas de observar o próprio corpo, algo que não existia antes do curso pra mim e hoje existe, é o esperar e agir na hora certa, o <i>time</i> do palhaço.
J2	Triangulação, olhava as situações e acontecimentos, seca; a partir do momento que comecei a treinar essa técnica, passei a mostrar meus sentimentos mais controlada.
M	A liberdade no andar, hoje me sinto mais leve e com mais possibilidades (de forma correta) no andar.
N	Sempre andei olhando para o chão e ouvia dos meus amigos “Você perdeu algo? Acha que vai encontrar uma moeda no caminho?” Fazendo o curso de palhaço, estou ativo, consigo andar olhando para frente, sem o medo de tropeçar. E sempre me percebo rindo porque estou andando olhando reto.
P	Posso dizer que hoje tenho um pouco mais de noção e respeito com os

	movimentos , noções de tempo e espaço ao me projetar a qualquer que seja o espaço. Assim como um cego precisa ter a precisão de todo o seu espaço no propósito de sua locomoção, bem-sucedido.
R	Após a realização do curso, percebo mudanças em minha postura, meu caminhar, meu olhar sobre mim e sobre os outros. Hoje, meu corpo e meus movimentos são conscientes, pensados de acordo com um momento e um objetivo. Agradeço a experiência e todo o aprendizado.
T	Tomei consciência da minha coluna e modo de andar, hoje eu sinto que tenho uma coluna que é de onde são criados os movimentos.

Fonte: Autor – 2015

Estas respostas foram analisadas levando em conta três aspectos: técnicas que absorveram no decorrer das vivências, descoberta de algo novo e mudanças permanente em seus corpos.

Como relação à técnica absorvida, verificou-se que a triangulação foi levantada por dois cursistas (A1 e J2) e o *time* do palhaço por um (J1).

Em relação ao descobrir algo novo, verificou-se que a cursista D descobriu os limites de seu corpo e a transmissão da sensação por meio do olhar, E levantou o MIA como relaxamento e J1 mostrou a observação de seu próprio corpo. A cursista R conscientizou-e em relação ao movimento e T em relação à coluna e ao seu modo de andar.

Em relação à mudança em seus corpos, a cursista A2 percebeu-o mais flexível. A cursista J2 controlou melhor seus sentimentos. P revelou melhor noção do movimento (ligada a tempo e espaço) e R trouxe mudanças no olhar relacionadas a si e aos outros. A melhora do andar foi verificada nas respostas dos cursistas E, M, N e R, e a mudança de postura foi percebida nas respostas de A2, E e R

Vários cursistas se beneficiaram com a conscientização de seus corpos. Conquistaram, através do estudo, noções de coluna e postura corporal, percepção da projeção de movimentos no espaço e de como se locomovem. Conseguiu-se oferecer elementos que, somados com suas culturas, transformaram seus conhecimentos por meio de seus corpos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto dos pássaros, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É minha disponibilidade permanente à vida que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em relação com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo o meu perfil.

(FREIRE, 1996, p. 134)

Ao ler citação acima, é possível imaginar o autor referindo-se ao palhaço. Verifica-se como os elementos e sensações citados foram estimulados e trabalhados no decorrer desta pesquisa.

Verificou-se a dicotomia de identidades – relacionada às personalidades dos participantes – no processo da descoberta palhaço. Esse “espelho” que se colocou diante de cada um, no decorrer do aprendizado, foi essencial para a descoberta do personagem.

O estudo objetivou traçar estratégias para a melhora do cotidiano docente por meio da vivência do palhaço relacionadas a categorias da pedagogia de Paulo Freire, com a intenção de auxiliar os cursistas na execução de suas profissões, na conscientização do mecanismo corporal e conexão nas relações.

Analisando os círculos de cultura realizados no decorrer dos dez encontros, e o questionário semiestruturado aplicado no final da pesquisa, verificou-se que foi possível validar as hipóteses apontadas no início deste estudo.

Além das categorias freirianas, observaram-se outros elementos trabalhados no desenvolvimento da linguagem do palhaço intimamente ligados aos pensamentos de Paulo Freire. Destacaram-se:

Quadro 14 Pensamentos de Paulo Freire e Elementos Desenvolvidos no Palhaço

Elementos da Pedagogia de Paulo Freire	Elementos Desenvolvidos no Palhaço
O sujeito livre para a criação, “[...] estimula a capacidade criadora do educando [...]” (FREIRE, 1996, p. 29).	Liberdade na criação.
O ser como inacabado (FREIRE, 1996, p. 23).	O palhaço está sempre em desenvolvimento.
A transformação da sociedade e de ideias	O palhaço trabalha com a transformação das

(FREIRE, 2011, p. 112).	ideias projetadas pelo seu corpo.
O gosto da rebeldia aguçando a curiosidade e estimulando a capacidade de arriscar-se (FREIRE, 1996, p. 25).	O palhaço surge no erro; para isso acontecer é necessário que se arrisque.
Cumplicidade do docente e do discente na prática didática da aprendizagem (FREIRE, 1996, p. 23).	Cumplicidade com o parceiro de cena e com seu público. Na concepção do palhaço, “o seu parceiro de jogo é sempre o melhor”.
Criatividade por meio da curiosidade: “O exercício da curiosidade convoca a imaginação [...]” (FREIRE, 1996, p. 88)	Curiosidade criativa.
Rejeição a qualquer forma de discriminação (FREIRE, 1996, p. 36).	Não cabe preconceito na concepção do palhaço.
Não há docência sem discência. (FREIRE, 1996, p. 21).	O professor aprende enquanto ensina, por exemplo, elementos de cultura.
Empatia para entendimento das realidades: “[...] devo viver concretamente com os educandos [...]” (FREIRE, 1996, p. 95).	No desenvolvimento do palhaço trabalhamos a empatia, sendo sua relação próxima ao público.
Trabalha com elemento da cultura dos cursistas. (FREIRE, 1996, p. 30).	Desenvolvemos o palhaço com utilização de elementos da cultura do cursista.
Respeita a autonomia do educando. (FREIRE, 1996, p. 59).	O palhaço é desenvolvido a partir de elementos da própria pessoa, sendo trabalhado de acordo com o seu conhecimento.
Apreende a realidade. (FREIRE, 1996, p. 68-69).	O palhaço, por meio de seu corpo e criatividade, cria pontes entre realidade e sonho.
O mundo não é, está sendo. (FREIRE, 1996, p. 76).	O palhaço vive o aqui e agora.
Reconhece o valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. (FREIRE, 1996, p. 45).	Estimulamos as emoções, sensações, afetividades e intensidade no processo de construção do personagem e na troca de relações.
Deve ousar-se ao risco, deve provocar-se o risco, como única forma de avançar no conhecimento, de aprender e ensinar verdadeiramente. Julgo importante essa pedagogia do risco, que está ligada à	O palhaço surge no erro e é a partir deste é gerada a comicidade.

pedagogia do erro. (FREIRE, 1985, p. 27).	
A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver (FREIRE, 1996, p. 141)	Tudo que o palhaço faz é se divertindo, trazendo a alegria de viver.
Ensinar exige liberdade e autoridade (FREIRE, 1996, p. 104)	Usamos a autoridade no decorrer do desenvolvimento do palhaço para que os cursistas tenham a oportunidade de quebrar regras, dando vazão à criatividade e liberdade de ação.
Aceitar e respeitar a diferença do outro (FREIRE, 1996, p. 120)	Cada palhaço é único em seu desenvolvimento e seu jeito de ser e de expressar-se.
Ensinar exige humildade e dignidade (FREIRE, 1996, p. 121)	Desenvolvemos o palhaço trazendo a dignidade ao assumir os erros gerados em cena.
“[...] o educando assumindo seu papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas como receptor de que lhe seja transferida pelo professor [...]” (FREIRE, 1996, p. 124)	O palhaço é desenvolvido com a expressão e os elementos da cultura do próprio cursista, que a transforma com os exercícios executados no decorrer dos encontros.
Registro de curiosidades para aguçar a pesquisa. (FREIRE, 1996, p. 85).	Estimulamos a curiosidade do palhaço para nutri-lo com informações e habilidades.
Escutar o outro. (FREIRE, 1996, p. 119).	Trabalhamos a escuta com relação a seu parceiro de cena e os ambientes em que serão executadas as intervenções.
Liberdade de opção e de decisão. (FREIRE, 1996, p. 56).	Liberdade total em suas escolhas.
Educando como reais sujeitos da construção do saber ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. (FREIRE, 1996, p. 26).	Cursistas e docentes juntos no processo de construção do personagem.

Fonte: Autor – 2015

Como visto no quadro 14, foram vários os pontos convergentes entre os pensamentos de Freire e a linguagem do palhaço que os cursistas absorveram no decorrer do processo. Assim, foi possível a atribuição da validade ao urdimento dos elementos.

Na análise do questionário final, surgiram respostas referentes à aquisição de novos conhecimentos, ao aprimoramento da docência para os participantes da área da educação, à estimulação da ludicidade com os jogos e brincadeiras desenvolvidos no decorrer dos encontros, à melhora no entendimento do mecanismo corporal e ao auxílio nas relações. Com a aquisição desses conhecimentos, os cursistas poderão assumir seus papéis na sociedade em que se inserem. Diz Freire (1996, p. 41):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é proporcionar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.

Os elementos trabalhados com inserções das categorias de Paulo Freire foram entendidos pelos cursistas, e as vivências foram importantes, ajudando-os de diferentes formas: melhor entendimento do corpo, percepção de sensações, melhoria das relações.

Verificou-se, em vários momentos, que os cursistas levantaram a necessidade de o curso ser extensivo para a formação de professores, pela possibilidade de conexão entre as pessoas e o potencial lúdico desenvolvido nos encontros. Para Freire (1996, p. 47-48, grifos do autor):

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha *prática* discursando sobre a *Teoria* da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. Meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático da teoria. Sua encarnação. Ao falar da *construção* do conhecimento, criticando a sua *extensão*, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos.

Esta pesquisa mostrou que a linguagem do palhaço é capaz de preparar melhor as pessoas para a vida e pode ser aplicada em todas as realidades sociais. Observou-se que, além dos efeitos positivos proporcionados pelo aprendizado do palhaço, os educandos saíram mais confiantes em si, com a possibilidade de transformar-se em seres mais “abertos”, como destaca Freire (2011, p. 107, grifos do autor):

Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora. E é enquanto são capazes de tal operação, que implica em “tomar distância” do mundo, objetivando-o, que homens e mulheres se fazem seres *com* o mundo.

Com a consciência adquirida pelos cursistas sobre sua prática na transformação do mundo e de suas realidades, poderão criar e proliferar o bem-estar social para seus alunos, levando-os à autonomia, tornando-os “[...] gente mais gente [...]” (FREIRE 1996, p. 146).

Como a linguagem do palhaço é desenvolvida a partir de elementos do aprendiz, entende-se que seu estudo possa ser difundido a pessoas que não pertencem à classe artística e ser aplicado a todos que desejam entrar em contato com o pensamento lúdico.

Esta pesquisa não se finda com esta dissertação. Nossas sugestões lúdico-pedagógicas para um segundo curso abarcam outros elementos de desenvolvimento do personagem. Pretende-se trabalhar, junto com elementos deste primeiro módulo, a máscara neutra, sugerida por Lecoq, para maior desenvolvimento da expressão corporal.

Para continuar o estudo, sugerimos a utilização do método de *ideokinesis*, utilizando-o em outras partes do corpo – tíbia, fíbula, joelhos, costelas, bacia, braços e ombro – e o aprofundamento da conscientização da importância dos músculos e articulações.

Sugere-se, também, o aprofundamento da pesquisa de improvisação com temas que desenvolvam a disponibilidade do personagem em cena e que preparem os cursistas para as diferentes realidades que enfrentarão no decorrer de suas palhaçadas.

Trabalharemos os elementos de cultura a partir da linha genealógica ascendente dos cursistas, aguçando a pesquisa e o conhecimento de suas origens a partir da conexão com elementos da cultura de seus pais e avós.

Espera-se que esta pesquisa auxilie a academia no entendimento e na apreensão do palhaço como linguagem, retirando-o do senso comum que acredita que, para desenvolver o complexo personagem do palhaço, basta colocar roupas engraçadas e pintar a cara com elementos infantis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBINO, Beatriz Staimbach. **Corpo, mimese e experiência na arte do palhaço**. 2014. 120 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

ALVEZ, Syntia. *In riso veritas: muitas verdades são ditas brincando*. In: LOPES, Edson; MASETTI Morgana (orgs.) **Boca Larga**, Caderno dos Doutores da Alegria. São Paulo: CMN Arte Digital, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BERGSON, Henri. **O riso**: ensaio sobre a significação da comicidade. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BOAL, Augusto. **Técnicas Latino-Americanas de Teatro Popular**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1984.

BOLOGNESI, Mário Fernando. **Palhaços**. São Paulo: Unesp, 2003.

BONANGE, Jean Bernarde. O palhaço e a imaginação. Entrevista concedida para **Pratiques Corporelles**. Disponível em:
<<http://www.nosetonose.info/articles/jbarticle.htm>>. Acesso em: 19 mar. 2015.

BURNIER, Luiz Otavio. **A arte do ator**: da técnica à representação. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

CAMARGO, Paulo. Rir é preciso. **Revista Educação**, ed. 177, 2012. Disponível em:
<<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/177/artigo243657-1.asp>>. Acesso em: 25 mai. 2015

CASTRO, Alice Viveiros. **O elogio da bobagem**: palhaços no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Família Bastos, 2005.

FELLINI, Federico. **Os palhaços**, Itália, Dreamland Filmes, 1970.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FO, Dario; RAME Franca (Org.). **Manual mínimo do ator**. São Paulo: Senac, 1999.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'Água, 1997

_____. **Política e educação.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Curiosidade Epistemológica. In: REDIN, Euclides; STRECK, R.; DANILO, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**, 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010. 107p. a 109p.

GATTI, Bernardete A (Org.). **O trabalho docente: avaliação, valorização, controvérsias.** Campinas: Fundação Carlos Chagas; Autores Associados, 2013.

GONZALES, Jorge Luis Cammarano. Instituições Escolares – práticas. In: NASCIMENTO, Maria Izabel Moura et. al (Orgs.). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** Campinas: Autores Associados, 2007, p. 177-192.

LECOQ, Jacques. **O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral.** São Paulo: Senac; SESC, 2010.

LEITE, Jorge Jr. Monstros, bufões e freaks: riso, medo e a exclusão dos “anormais”. In: LOPES, Edson; MASETTI Morgana (orgs.) **Boca Larga**, Caderno dos Doutores da Alegria. São Paulo: CMN Arte Digital, 2006.

MAFRA, Jason Ferreira. **A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire.** São Paulo: Feusp, 2007.

_____. Paulo Freire e a conectividade: In: GOMEZ, Margarita Victoria; FRANCO, Marília (org.). **Círculo de cultura Paulo Freire arte, mídia e educação** [recurso eletrônico]. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2015.

MASETTI, Morgana. **Boas misturas: a ética da alegria no contexto hospitalar**. São Paulo: Palas Athenas, 2003.

MATOS, Débora de. **A formação do palhaço: técnica e pedagogia no trabalho de Ângela de Castro, Ésio Magalhães e Fernando Cavarozzi**. 2009. 182 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MINOIS, George. **História do riso e do escárnio**. 4. ed. São Paulo: Unesp, 2003.

MONTEIRO, Eduardo; MOTTA, Artur. **Gestão Escolar: perspectivas, desafios e Função Social**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

OTTO, Beatricce K. O tolo e o sábio leiar e o bobo. In: LOPES, Edson; MASETTI Morgana (orgs.) **Boca Larga**, Caderno dos Doutores da Alegria. São Paulo: CMN Arte Digital, 2006.

PUCETTI, Ricardo. O riso dos Hotchuás: caiu na rede é riso. In: FERRACINI, Renato (Org.). **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild; Fapesp, 2006.

REDIN, Euclides; STRECK, R.; DANILO; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**, 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

RUIZ, Roberto. **Hoje tem espetáculo?** Origens do circo no Brasil. Coleção Memória, 1987.

SANTOS, Francisca Maria. **Abrem-se as cortinas do teatro do oprimido no movimento de alfabetização de jovens e adultos em Osasco**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

_____, Leslye Revely. **A pedagogia da máscara por Francesco Zigrino: uma influência no teatro de São Paulo na década de 80**. 2007. 170 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2007.

SILMAN, Naomi (Org.). **LUME teatro 25 anos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

SOUZA, Jesser. A arte do olhar. In: FERRACINI, Renato (Org.). **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores; Fapesp, 2006.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

STANISLAVISKI, Constantim. **A criação de um papel**. Tradução de Pontes de Paula Lima. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

VENDRAMINI, José Eduardo. **O renascimento**: o teatro popular e a Comédia Dell'arte, n. 1, vol. 24, Marília. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-31732001000100004&script=sci_arttext>. Acesso em: 6 abr. 2011.

WEIL, Pierre; TOMPAKOW, Roland. **O corpo fala**: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal. 72. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/Dialogicidade. In: REDIN, Euclides; STRECK, R.; DANILO, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**, 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010, 117 a 118 p.

Fontes da Internet – Disponíveis em:

- <<http://biografias.netsaber.com.br>>. Acesso em: 6 abr. 2011.
- <<http://educacao.uol.com.br>>. Acesso em: 6 abr. 2011.
- <<http://portalsaofrancisco.com.br>>. Acesso em: 6 abr. 2011.
- <<http://operamundi.uol.com.br>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- <<http://memoriadafama.com/biografiasEI/GordoMagro.html>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- <<http://guiadoscuriosos.com.br>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- <http://www.ezkorzo.com/quem_sao_os_irmaos_marx.html>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- <<http://prosaepolitica.com.br>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- <<http://www.petersellers.com/about/awards.html>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- <http://www.imdb.com/name/um0001471/bio?ref_nm_ou_bio_sm>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- <<http://www.doutoresdaalegria.org.br/>>. Acesso em: 15 mai. 2014.
- <<http://www.teatrodeanonimo.com.br/p/anjos-do-picadeiro.html>>. Acesso em: 18 fev. 2015.
- <<http://www.asmariasdagraca.com.br/>>. Acesso em: 18 fev. 2015.
- <<http://www.lumeteatro.com.br/>>. Acesso em: 15 mai. 2014.
- <<http://www.teatrodeanonimo.com.br/p/anjos-do-picadeiro.html>>. Acesso em: 18 fev. 2015).
- <<http://www.trash80s.com.br/2009/10/ta-lembrado-a-turma-do-chaves-e-o-acidente-de-aviao/>>. Acesso em: 15 mai. 2014.
- <<http://www.dicionarioinformal.com.br/mpb/>>. Acesso em: 14 mai. 2015.

APÊNDICE 1



FICHA CADASTRAL

Nome: _____

Endereço: _____

RG: _____ E-mail: _____

Telefones: () _____, () _____, () _____

Escolaridade: _____

Profissão: _____

Este curso te interessa por quê?

Dias dos encontros:

Outubro: dias 2, 9, 23 e 30

Novembro: 6, 13 e 27

Dezembro: 4, 11 e 18

APÊNDICE 2**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS
(PROGEPE-UNINOVE)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

SÃO PAULO, 2 DE OUTUBRO DE 2014.

Eu _____,
RG _____, profissão: _____, aceito de livre consentimento participar da pesquisa – intervenção intitulada: “A contribuição de Paulo Freire na formação do Palhaço”, pertencente ao pesquisador dodiscente Alexandre Romeiro e destinada a sua dissertação de mestrado, tendo como objetivo traçar um paralelo entre a pedagogia de Paulo Freire e as práticas pedagógicas da linguagem do palhaço, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou pagar por minha participação. A pesquisa – intervenção será realizada durante o segundo semestre de 2014, às quintas-feiras, das 19h00 às 22h00 no Instituto SELI, e será gravada com fitas K7 e também registrada por meio de anotações em diário de campo, tendo ciência que a minha identificação será mantida em sigilo sendo utilizados nomes fictícios (para os participantes) na escrita do relatório da pesquisa e em possíveis produções realizadas para divulgação do estudo realizado. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Para esclarecimentos e outros devo entrar em contato com Alexandre Romeiro, por meio dos seguintes contatos: e-mail: alexanderomeiro2@gmail.com e telefone: (0xx11) 95339-7162 Tim ou (0xx11) 98938-9823 Claro.

(assinatura do participante)

(assinatura do pesquisador dodiscente)

APÊNDICE 3



QUESTONÁRIO FINAL

- 1) Você poderia resumir em uma frase as contribuições deste curso para a sua profissão? Grato.

- 2) Haveria uma *Pedagogia do Palhaço*? Quais elementos didáticos fariam a atuação do professor/palhaço?

- 3) Se você fosse montar um curso de *Pedagogia do Palhaço*, quais elementos ou técnicas colocaria? Explique o porquê.

- 4) Se você fosse explicar quem é Paulo Freire utilizando elementos da *Pedagogia do Palhaço*, como você o apresentaria?

- 5) Você percebe técnicas ou posturas que seu corpo hoje faz? Há algo que antes do curso não existia? Explique.

OBRIGADO PELA PARTICIPAÇÃO!