INTRODUÇÃO

> O pedagogo é um moralista otimista; um crente, em suma. E sempre custa, a um crente, estabelecer uma distância irônica sobre si mesmo. (LARROSA 2006, 171)

Há dezesseis anos venho trabalhando como educador, professor de teatro e de circo, com crianças, jovens e professores/as, em dezenas de instituições, entre São Paulo, Grande São Paulo e Curitiba/PR, sendo uma das últimas instituições, a Fundação Casa[1], além da antiga FEBEM.

Ao ingressar no curso de Pedagogia da FEUSP, em 2008, no intuito de aprofundar minha fundamentação teórica e minhas experiências formativas sobre e a partir do arquétipo[2] do palhaço[3], construindo uma pedagogia do jogo, do corpo, do riso e do palhaço, apresentei o projeto de pesquisa de iniciação científica *O professor-ator, um novo papel na sociedade contemporânea?* (SILVA 2010)[4]. Esta pesquisa teve como objetivos investigar as propostas educativas de professores/as que se utilizam de elementos teatrais, intuitivamente, que chamei de professor(a)-ator/atriz-intuitivo(a), assim como, as bases teatrais para que pudessem construir personagens para atuarem como educadores/as em sala de aula.

Através deste primeiro estudo foi possível pontuar como fundamental que o professor(a)-ator/atriz identifique, em si próprio, as consequências alienantes da globalização e dos processos de individualização para repensar seu trabalho docente, através de técnicas e estratégias para o uso crítico das possibilidades e potencialidades de seu corpo, de sua voz, de seu olhar, de seu jogo, visando encontrar novos sentidos para suas propostas educativas junto às crianças e jovens.

Na presente pesquisa de mestrado busco dar continuidade ao meu aprofundamento teórico nas temáticas do jogo, do corpo, do riso, do palhaço e suas relações com a educação, na tentativa de consolidar uma Pedagogia do Palhaço, em sala de aula e, também, fora dela, à luz de novos referenciais de investigação, como o

---

[1] Experiência que rendeu um livro, escrito em 2007, ainda não publicado, intitulado "O palhaço atrás do muro – uma experiência de arte e educação na FEBEM" (atual Fundação Casa).

[2] Arquétipos são conteúdos do inconsciente coletivo comuns a todos: "são idênticos em todos os seres humanos, constituindo, portanto, um substrato psíquico comum de natureza psíquica suprapessoal que existe em cada indivíduo" (JUNG 2000, 14)

[3] Com todo o respeito às grandes palhaças brasileiras e de todo o mundo, neste trabalho optei por utilizar a palavra "palhaço" no genérico masculino.

[4] Iniciação científica sob orientação da Prof.ª Dra. Leny Magalhães Mrech (FEUSP).

método autobiográfico, através da problematização e análise de minhas próprias experiências formativas como educador e professor de teatro e de circo, desde 2000, como por exemplo, meu trabalho como monitor e responsável do Núcleo de Circo do Laboratório Experimental de Arte Educação e Cultura (lab_art)[5] da FEUSP, desde 2012, no qual realizo propostas de investigações sobre a apropriação crítica do corpo do palhaço, como o palhaço 'angoleiro` (com inspiração na capoeira de angola), incluindo oficinas de brincadeiras com o corpo, malabarismos de contato, mágicas *close-up*, equilibrismos, dentre outras.

A partir destas e de outras experiências, e através do levantamento e estudo bibliográfico da produção acadêmica (e não acadêmica) que trata das temáticas sobre as apropriações do riso e dos elementos a elas relacionadas, como o jogo, o corpo e o palhaço, a transgressão e a inversão, algumas questões colocaram-se ao debate, começando pela primeira delas: o jogo.

Em *O jogo, pais e mestres da vadiação* (Capítulo 2), apresento e discuto sobre o primeiro elemento analítico que esta pesquisa buscou investigar, o jogo do palhaço, ou melhor, do corpo jogador consciente, jogo que marca termo ao riso, tanto à sua irrupção, quanto ao seu término. O jogo, assim como o riso, também possui significados profundos e misteriosos, pois, apesar de ser mais explorado no campo educativo do que o riso, ainda é concebido como metodologia para se alcançar objetivos pedagógicos, destituindo-o de seus principais objetivos: o prazer, o inútil, o ócio, o perigo, o riso! (BENJAMIN 1984; BROUGÈRE 1998). Por isso, temos observado a crescente didatização do lúdico nos diversos espaços escolares e educativos, desde a creche, como denuncia Prado (2012).

Apresento como o jogo foi se mostrando um dos elementos mais importantes na construção da Pedagogia do Palhaço, já que, em alguns momentos, não percebemos que o que está imperando é o jogo, uma forma dele. O palhaço é puro jogo, entretanto, assim como o riso, o jogo é deveras plural, de forma que necessitamos compreendê-lo, qualificá-lo, defini-lo a partir do diálogo que este pode estabelecer com esta pedagogia em construção.

Huizinga (2008) coloca que no jogo há algo de imaterial que transcende o próprio jogo, que chamar de instinto é pouco e chamar de vontade ou espírito é muito. João Batista Freire (2002) nos diz, citando Schiller, que o jogo nasce para suprirmos o

[5] Coordenado pelos professores Marcos Ferreira-Santos e Rogério de Almeida (FEUSP).

excedente de energia de nosso corpo/mente, por isso, muitas vezes, o jogo será chamado de vadiação, de invenção do e para o ócio, de inimigo da sociedade trabalhadora.

O corpo e sua relação com o jogo (Capítulo 3) foi o segundo elemento analisado. Inicialmente, investindo na ideia do jogo como possibilidades do corpo para constituição de corpos ridentes, dialógicos, jogadores, que chamo de corpo jogador consciente. Trabalho, inicialmente, com a ideia do corpo brasileiro como um corpo jogador, ou seja, um corpo brincante inconsciente, forjado nas matrizes indígena, portuguesa e africana, que carrega elementos intrínsecos dessas três matrizes. Na Pedagogia do Palhaço, o que busco é a conscientização desse corpo jogador, elevando-o para corpo jogador consciente, para tanto, dominamos alguns elementos de nosso corpo, quais sejam: o equilíbrio, a tensão/relaxamento, a respiração e a voz.

A partir de então, do domínio do corpo jogador, revisitamos os jogos e fazemos de nosso corpo morada de muitos jogos: jogos imaginários, sensíveis, que transgridam e/ou invertam seus sentidos ordinários, como os palhaços e mímicos que conseguem transportar-nos através do tempo; jogos que caibam em um corpo limpo de acessórios, em um olhar, em uma frase, em um gesto; jogos que despertem o riso que acompanha o pensamento crítico; o que engendra pensamentos novos, nunca pensados (vindos do não lugar), que nos transformam (RITTER 1974 apud ALBERTI 1999); como um jogo de avelórios, descrito pelo escritor alemão Hermann Hesse (1969), em seu último romance: *O jogo das contas de vidro*[6].

O riso e sua relação com o corpo e com o jogo (Capítulo 4) é analisado em terceiro lugar. Por que o riso é tão pouco estudado no campo da educação? Por que as metodologias educacionais apoiam-se em um padrão formal de seriedade, construindo um tabu em torno do riso? Por que a comunicação entre professores/as, alunos/as e conhecimentos parece constituir-se em um nó, por vezes sem caminhos propositivos para a formação e para a construção de novos conhecimentos sobre a educação de ambos/as?

Como bem dizem as palavras do professor da Universidade de Barcelona, Jorge Larrosa:

---

[6] Título original alemão: *Das glasperlenspiel*, literalmente: *O jogo das pérolas de vidro*, que alude a uma atividade lúdica puramente intelectual, cujas raízes podem ser pesquisadas originalmente no pensamento de Pitágoras: "(...) Os 'jogadores' procuram criar uma linguagem secreta, universal, que exprima como uma álgebra simbólica a quintessência do conhecimento, à maneira dos sonhos mágicos de Novalis." (HESSE 1969, 283).

> Talvez meu objetivo principal em falar do riso seja a convicção de que o riso está proibido, ou pelo menos bastante ignorado, no campo pedagógico. E sempre pode ser interessante pensar um pouco por que um campo proíbe ou ignora. (LARROSA 2006, 171)

O filósofo, sociólogo e antropólogo francês Edgar Morin (1973) também chama nossa atenção para a raridade de estudos sobre "o caráter sísmico do gozo humano", ou seja, as emoções próximas do riso e do choro. Desta forma, o bom humor e a alteridade podem ser elementos indispensáveis à docência; o bom humor de um palhaço secreto, que não usa pintura, nem nariz vermelho, nem sapatos grandes ou roupas extravagantes; a alteridade de um corpo jogador, brincante, ridente, grotesco e transgressor, como deve ser o corpo de todo palhaço.

Nesse sentido, na busca do bom humor e da alteridade, interessa-nos aqui a compreensão do riso socrático: riso filosófico, que longe de ser um riso insensato ou bufão, em Sócrates, um método para ensinar, para formar o espírito. Segundo Joët Pastré: "O riso pode ser um instrumento a serviço do pensamento (...) não é a forma suprema do pensamento, mas já é o pensamento, é parte do pensamento sério" (MINOIS 2003, 64).

Entretanto, o que é o riso? Por que rimos? O que nos causa riso? De início, essas perguntas colocariam para pensar qualquer filósofo/a contemporâneo/a, assim como, colocou para pensar filósofos do passado[7]. Quantos tipos de riso podemos dar? Quantos significados podem ter as risadas? Quais benefícios, males, ou outros elementos o riso pode causar? Por que os/as professores/as não riem em sala de aula com seus alunos e suas alunas? Todas estas questões e a falta de respostas para elas fizeram do riso um objeto de desconfiança no ambiente acadêmico.

As características do riso, quais sejam: a ambivalência, a ambiguidade, a dificuldade de ser controlado, a disposição de causar ódio nos/as adversários/as, dentre outras, fizeram dele um dos primeiros objetos de estudo, de contradições e discordâncias entre as correntes filosóficas, políticas e religiosas ao longo da história, como em Minois (2003, 221): "O riso, que permanece um instrumento delicado, é sempre um objeto de suspeita".

---

[7] A *Enciclopédia*, de Diderot e D'Alembert, informa que, em 1753, a Academia Francesa propôs como tema de um debate entre Montesquieu, Fontenelle e Destouches: "o receio do ridículo sufoca mais talentos e virtudes do que corrige vícios e defeitos?" (ALBERTI 1999, 144-145).

O riso, para o filósofo francês Henry Bergson (1980, 9): "(...) Sempre se furta ao empenho, se esquiva, escapa, e de novo se apresenta como impertinente desafio lançado à especulação filosófica". O que existia e ainda prevalece em muitas instituições é a ignorância. Nem todos os filósofos condenaram o riso, muitos o defenderam e o indicaram como elemento dos processos educativos.

Para Aristóteles: "(...) As coisas risíveis são necessariamente agradáveis, homens, discursos e atos; as coisas risíveis foram definidas à parte em nossa *Arte poética*" (ARISTÓTELES 1980, 169 apud ALBERTI 1999, 52). Essa frase tem grande importância por duas coisas: primeiro, porque prova que Aristóteles escreveu a segunda parte da Arte poética[8] dedicada, exclusivamente, à comédia, ao riso e ao risível; segundo, porque nela ele apresentou a tipologia que impera até nossos dias: as coisas risíveis podem ser encontradas nas pessoas, nos discursos e nos atos. Essa tipologia foi retomada por todos os filósofos que trataram do riso e está na origem da divisão do objeto do riso em "cômico de ação" e "cômico de palavras".

Apesar de a maioria, dos/as pesquisadores/as e filósofos/as, tratar somente da dualidade cômica de ação e de palavras, encontramos em Henry Bergson (1980), o que ele chamou de *comicidade de caráter* e que, nada mais é do que Aristóteles apontou como o risível das pessoas, independente de suas ações ou atos. Nesse caso, o risível também não estaria em algum defeito físico ou moral, mas sim, em uma aptidão inata para o bom humor, que também pode ser desenvolvido através da técnica, na busca de uma *eutrapelia* (segundo Aristóteles), conceito, muitas vezes, mal interpretado e, outras vezes, esquecido, retomado pelos ingleses na Idade Média com o nome de *wit*, como próprio do caráter inglês.

A *eutrapelia* é uma espécie de comicidade contida e consciente, não como o riso desmedido e fora de hora dos cômicos insensatos, causando antes vergonha do que alegria. É uma comicidade que denota inteligência e sagacidade, dando sentido figurado aos discursos literais e vice-versa, sem ultrapassar os limites do agradável. Era a comicidade do caráter de Sócrates, que ele sabia dosar muito bem com sua comicidade de palavras, despertando grandes *insights* em seus ouvintes[9], dentre eles, Platão e

---

[8] A segunda parte da *Arte poética*, dedicada exclusivamente ao riso e ao risível foi perdida ainda na Antiguidade. O próprio Cícero, que escreveu sobre o riso no século I a.C não a menciona em nenhum momento. Tida como lenda por muitos, essa obra aparece no filme 'O Nome da Rosa' de Jean-Jacques Annaud, 1986, adaptação cinematográfica da obra homônima do pensador italiano Umberto Eco.

[9] O riso como deflagrador do pensamento sério em Flögel (1976), Kierkegaard (1944), Ritter (1974) e Larrosa (2006).

Xenofonte. Era o *Alegre Saber*[10] que Nietzsche (2005) reconstruiu em *A gaia ciência*, no século XIX:

> Talvez haja ainda um futuro para o riso! O que acontecerá quando a máxima: "a espécie é tudo, o indivíduo não é nada" tiver se incorporado à humanidade e quando todos tiverem acesso a essa suprema libertação, (...) Talvez nessa altura o riso se tenha aliado à sabedoria, talvez haja então aí uma "gaia ciência". (NIETZSCHE 2005, 27-28)

Interessa-me desenvolver o conceito da *eutrapelia* aristotélica, no sentido de conhecer os benefícios do riso e sua importância nos ambientes educativos na contemporaneidade. Se as coisas risíveis, segundo Aristóteles, são encontradas nas pessoas, discursos e atos, qual é o lugar, melhor do que a escola e/ou outros espaços educativos, para encontrar os três juntos?

Sem ignorar que o riso exista e que este pode ser considerado nos processos pedagógicos, aponto que, participar do riso é compreender o riso. Quando compartilhamos do riso dos jovens, por exemplo, dialogamos com suas ansiedades, compreendemos que seu riso é, na maioria das vezes, de defesa. Só a partir de então poderemos propor também o riso, principalmente como provocador e transgressor, que desperta o pensamento crítico acerca de nossa condição humana.

Com efeito, o riso e o jogo são elementos humanos delicados, ambíguos e ambivalentes, assim como as lágrimas e os furores em geral. Moram todos no mesmo lugar, como bem ilustra o escritor sufi, árabe-americano, Khalil Gibran: "Alegria é tristeza desmascarada. E exatamente o mesmo poço de onde sobe o seu riso esteve muitas vezes repleto de suas lágrimas" (GIBRAN 1997, 37).

O palhaço e sua relação com o riso, com o corpo e com o jogo (Capítulo 5) é o quarto elemento analisado nesta pesquisa autobiográfica. Apresento o palhaço numa perspectiva histórica, suas origens, peculiaridades e como, com seu corpo grotesco, consegue dominar o tempo, o equilíbrio, o jogo e o riso.

O palhaço é uma das manifestações do arquétipo da sombra, sua figura contém a presença do abandono, da solidão, da mendicância, da dor, do choro, entretanto, contém também, simultaneamente, a presença da inocência, do órfão, do guerreiro, do nômade,

[10] Para Nietzsche o "alegre saber" era o conhecimento ligado a uma vida que tem muito mais a ver com os princípios gregos pagãos de coragem e saúde do que com a submissão da filosofia ocidental corrente (2005,7-8).

do mártir e do mago, como veremos adiante. Mas, porque não dizer, que é também a manifestação do arquétipo da transgressão, transgressão das convenções ultrapassadas, mesquinhas e mentirosas, como as convenções que abundam nas instituições burocráticas, sendo a escola uma delas. Esta pedagogia, que busco construir, poderia ter outro nome; chama-se do Palhaço, principalmente, pelo que essa figura universal representa no imaginário dos povos: um corpo grotesco que, por vezes, parece voar como o de uma bailarina; um transgressor carregado de gentilezas poéticas; um ser que nos causa o riso desbragado e, por vezes, lágrimas de compaixão, por ele, que representa o que de mais humano existe por trás das máscaras sociais, a fragilidade por trás das mentiras cotidianas.

Na Pedagogia do Palhaço nos apropriamos, principalmente, de quatro qualidades universais do palhaço para nossas abordagens ludo/pedagógicas em sala de aula e/ou outros espaços educativos, quais sejam: primeiro, "o riso", como já o apresentei acima, ou melhor, um riso filosófico, que abranja as filosofias de Demócrito, de Sócrates e de Aristóteles, em poucas palavras, um riso que engendre o pensamento sério; segundo, "o corpo jogador consciente", ou seja, preparado no equilíbrio, na tensão/relaxamento, na respiração e na voz, e forjado no jogo intrínseco corporal, que pode ser acessado a qualquer hora; terceiro, a transgressão, que é parodiar situações, até então julgadas sérias, quebrar regras e protocolos que são burocracias disfarçadas, etc.; quarto e último, a inversão, que corresponde à ingenuidade do palhaço de fazer as coisas de trás para frente, inverter as normatividades estabelecidas (nas roupas, cabelos, atitudes, etc.),

A transgressão e sua relação com a Pedagogia do Palhaço: dos Infestas ao Circusp é o sexto capítulo, no qual conto minha passagem pela Universidade de São Paulo, como cheguei nela, aos 36 anos, até então, autodidata; como foi minha relação com os/as professores/as, com meus pares do curso de Pedagogia, com o campus, enfim, com a vida acadêmica e suas idiossincrasias, para a constituição da Pedagogia do Palhaço, numa trajetória de transgressões e de lutas políticas pela Arte e Educação.

A inversão e sua relação com a Pedagogia do Palhaço: ator, arteiro, atuador, artivista e educador para a paz é o sétimo e último capítulo, no qual revisito minhas memórias, finalmente, na intenção de compreender-me como artista/pedagogo, em um processo de inversão, construindo-me, desconstruindo-me, reconstruindo-me, a partir das experiências vividas e refletidas, em cinco formas que foram tornando possível a consolidação desta pedagogia, de ator a educador para a paz – aquilo também que ela me tornou.

Com base nas considerações ora apresentadas, venho buscando apresentar os encaminhamentos que me levaram a propor e a desenvolver esta pesquisa, sua origem, natureza e alguns de seus elementos fundamentais que pretendo aprofundar e colocar sob investigação na busca por consolidar a possibilidade de construção desta pedagogia: um método corporal, uma *práxis,* uma ampliação dos recursos de profissionais da Educação, nas linhas do palhaço, do jogo, do corpo e do riso, com o propósito de ampliar a leitura de mundo na articulação entre o campo da Educação na interface com as Ciências Sociais e com as Artes.

CAPÍTULO 1 - POR UMA PEDAGOGIA DO PALHAÇO

1.1 **A sociologia de um professor palhaço e a pesquisa autobiográfica**

Antes de apresentar as experiências que me levaram a propor a presente pesquisa apresento minha visão de "arte/educação"[11] (BARBOSA 2010), não como metodologia do ensino de artes, mas antes do ensino de qualquer matéria, tendo as artes como mecanismos e experiências pedagógicas; acredito numa práxis educativa que quase se confunda com a Grande Arte, como bem nos apresenta Elliot Eisner (2008):

> O que quero fazer é antever os fundamentos para uma visão de educação que, de diversas maneiras, difere daquela que prevalece neste momento. Para fazer isto, vou descrever as formas de pensar que as artes evocam e a sua relevância para recompor a nossa concepção daquilo que a educação poderá tentar consumar. (EISNER 2008, 5)

Para justificar o método autobiográfico adotado em minha pesquisa:

> Histórias de vida, biografias, autobiografias, memoriais são componentes essenciais na característica do/a narrador/a com que o/a pesquisador/a trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo/a na compreensão de determinado objeto de estudo. (ABRAHÃO 2003, 3)

Convém dizer, primeiramente, que me formei, no Ensino Médio, aos vinte e nove anos de idade, mas tendo a arte sempre como base, principalmente o teatro e a literatura. Através dessas artes, pude chegar a uma arte mais elevada, que é a docência e, num sentido mais amplo, à educação.

Na experiência de professor de teatro – "trabalhando antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com o objetivo" (ABRAHÃO 2003, 3) – pude perceber, ainda que de uma maneira não muito clara, o quanto de arte existe no ato de ensinar, não necessariamente, na aula de teatro, mas na experiência do encontro, de ser o fomentador das ideias que serão desenvolvidas naquele espaço e tempo. Percebi, diante de tal conclusão, o quanto precisamos estar preparados para esses encontros, preparados em muitos sentidos,

---

[11] Arte/educação, termo utilizado a primeira vez no Brasil pela Prof.ª Dr.ª Ana Mae Barbosa, na década de 1980, designa uma categoria de profissionais licenciados em arte, que utilizam como base de seu trabalho a abordagem triangular: "ver, analisar, fazer" (BARBOSA 1997).

intelectualmente, filosoficamente, moralmente e eticamente. Ter estudado na mesma série, muitas vezes, em escolas e em cidades diferentes proporcionou-me observar o quanto os/as professores/as, em sua maioria, apresentavam sua visão de mundo como a palavra final em quase todos os assuntos.

Mais tarde, com a prática do teatro aprendi a observar estes detalhes, de maneira que percebi, o quanto muitos/as [professores/as] haviam errado e, para não praticar os mesmos erros em minhas próprias aulas, primeiramente, dei continuidade aos meus estudos formais, os quais haviam passado alguns anos adormecidos em meu ser, por tristes razões: não ter sido ouvido, portanto, incompreendido e subestimado; por ter sido maltratado e expelido, ou o que poderíamos chamar de autoexpulsão.

Pensei que, com a arte não precisaria nunca mais voltar às cadeiras da escola, lugar que havia deixado no passado. Em princípio, a arte satisfazia-me, podia escrever e interpretar minhas próprias ideias. Caía-me bem o autodidatismo, influenciado por grandes artistas, como um Jean Genet[12] ou um John Fante[13]. Meu desejo maior na arte era: ser romancista e dramaturgo, todavia, o trabalho docente levou-me a uma mudança de paradigma, voltei à escola onde me formei no Ensino Médio e cheguei a experimentar o Ensino Superior por três semestres, no curso de Letras em uma universidade de Mogi das Cruzes/SP. Desisti porque pensei que iria aprender a ser professor de português, ou seja, pensei que aprenderia como dar uma boa aula de português, mas o foco do curso não era esse.

Passei, pois, sete anos sem me decidir por um curso superior, pesquisando as artes como princípio dos mecanismos nos processos de educação de crianças e jovens, em dezenas de instituições nas cidades de São Paulo, Mogi das Cruzes/SP, Suzano/SP e Curitiba/PR. Durante esse tempo pude desenvolver uma metodologia de ensino/aprendizagem que chamo de Pedagogia do Palhaço devido, basicamente, ao uso de técnicas do palhaço (dentre outras) como estratégias de abordagem e comunicação, entre elas, o bom humor e o riso. A experimentação e a observação mostraram que a metodologia utilizada para ensinar teatro contribuía para uma significativa ampliação de visão e leitura do mundo e que tal metodologia poderia, facilmente, ser utilizada por qualquer professor/a, em qualquer escola, principalmente, porque o que mais contribuía para essas mudanças não eram, necessariamente, os exercícios e laboratórios cênicos,

---

[12] Jean Genet (1910-1986) proeminente e controverso, escritor, dramaturgo e poeta francês.

[13] John Fante (1909-1983) escritor estadunidense de origem italiana, famoso por seu estilo de misturar autobiografia com ficção.

mas sim, a formação e preparação ética/técnica dos/as professores/as, as rodas de conversas, as rodas de avaliações e os assuntos que discutíamos nas rodas, que era quando desenvolvíamos a dialogia e o pensamento crítico: os/as alunos/as um por um, tomavam a palavra e avaliavam nossos encontros, contavam como estava sendo a vida, na escola e em casa, depois de estar aprendendo teatro.

A Pedagogia do Palhaço não utiliza somente a arte do palhaço, outras artes são envolvidas na formação do educador ou educadora que deseje conhecer, apropriar-se e construir esta epistemologia/metodologia, independente de qual aula ministre, na área de artes ou não. No meu caso, a primeira arte que experimentei foi a capoeira, que depois juntei ao teatro, ao circo, às artes plásticas e à literatura.

O mito de que as artes são para entreter, para fruir como lazer, para uns e não para outros, deixou-a sempre a uma boa distância das ciências e da educação, como bem lembra-nos Eisner: "A ciência era fiável, o processo artístico não. A ciência era cognitiva, as artes eram emocionais. A ciência era ensinável, as artes requeriam talento. A ciência podia provar-se, as artes eram questões de preferência" (EISNER 2008, 7). Nesse sentido, o objetivo desta investigação é aproximar as artes da educação, mas não, necessariamente, no ambiente escolar de formação básica, mas sim também na formação acadêmica de estudantes de Pedagogia e de outras licenciaturas.

Para contar sobre meus estudos com a figura do palhaço e de outras artes em meu processo pedagógico, é necessário que conte um pouco de minhas memórias, de maneira que peço licença ao leitor e à leitora, se em algum momento transparecer meu ego, de artista risível, que aprendeu a desnudar-se sem medo do ridículo, ao contrário de Jorge Larrosa (2006), pensador da Universidade de Barcelona, que confessou não poder despir-se da toga de professor para vestir a capa puída do vagabundo, as orelhas de burro ou o chapéu de guizos:

> Os signos do pícaro, do bufão e do bobo. Ainda que fosse só pra fazer um experimento: que se pode pensar alguém que leva, em lugar de gravata, um chapéu de guizos? Que tipo de pensamentos podem surgir numa cabeça ladeada por umas orelhas de burro? Se alguém veste a capa puída dos vagabundos, pode pensar da mesma maneira daquele que leva a toga de professor? E, sobretudo, servirão esses pensamentos, se é que são pensamentos, para alguma coisa, digamos, importante? (LARROSA 2006, 168)

Compreendo que as palavras de Larrosa (2006) são uma provocação muito importante para os/as professores/as, principalmente, na pós-modernidade, com a "pluralidade de culturas e de identidades" (HALL 2014), não obstante aceito a provocação do pensador da educação, pois ela vem ao encontro com a proposta da Pedagogia do Palhaço, nesse sentido, confesso poder usar qualquer das três vestimentas em todos os lugares, sem receio algum, mesmo em uma palestra séria, tratando de assunto sério, como o que ora estamos tratando.

Comprometo-me em ser claro, ater-me somente aos fatos que contribuam para o desenvolvimento do presente estudo e, principalmente, não ser passional com minhas memórias, perdendo assim, o foco da pesquisa que é seguir a sequência dos eventos em passado (gênese), presente (momento atual da pesquisa) e futuro (propostas de seus desdobramentos). No entanto, devido a uma visão clara do passado e de sua sequência poderei, em algumas comparações, críticas e apontamentos, perder a perspectiva de passado e utilizar as perspectivas passado-presente, presente-passado, presente-passado-presente e passado-presente-passado. (ABRAHÃO 2003, 7)

Meu pai era um mineiro, do sul de Minas, versado nas primeiras séries do Ensino Fundamental I e minha mãe era uma cearense analfabeta. Os dois conheceram-se no interior do Estado do Paraná, casaram-se e se estabeleceram na cidade de Mogi das Cruzes/SP. Mogi fica na região metropolitana leste de São Paulo, próxima da capital, contudo, é uma cidade de estilo bem interiorano, ainda que, uma cidade de médio porte, a mais importante da região do Alto Rio Tietê. Tive uma infância muito boa. A pobreza foi nossa companheira, mas podemos dizer o mesmo da liberdade. Joguei em campinhos, nadei em rios, colhi cana, mandioca e batata doce em plantações alheias, subi em árvores e comi frutas no pé, joguei todos os jogos de rua, fiz fogueiras, enfim, amei e fui amado na infância.

Da juventude não posso dizer a mesma coisa, tive muitos problemas de ordem emocional, existencial e comportamental que, de uma maneira muito negativa, influenciaram em meus estudos levando-me a repetência e ao descrédito familiar, escolar e pessoal. Por outro lado, um acontecimento foi muito marcante aos treze anos, quando participei, durante alguns encontros, de um grupo de teatro formado na escola. O grupo foi montado por professores/as, somente com alunos/as do Ensino Médio, pude entrar por indicação de uma professora de português que acreditava que eu tinha algum potencial artístico, mas não fiquei com o grupo por muito tempo, os maiores souberam

muito bem colocar-me em meu lugar. O pouco tempo que fiquei, no entanto, mexeu comigo de alguma maneira, como pude constatar mais tarde.

Aos dezessete anos fui morar com meu irmão, que era policial militar, no Estado de Rondônia, cidade de Ariquemes. Ele precisava de alguém para tomar conta de um pequeno negócio que adquirira no garimpo Bom Futuro, jazida de cassiterita, a noventa quilômetros de Ariquemes. O ano era 1989 e eu ainda não havia terminado a oitava série.

Durante os anos de 1989 a 1991 fui morador do garimpo Bom Futuro, onde conheci e vivi com minha primeira companheira, Tica. É sobre os seus ensinamentos que quero falar, sobre sua sabedoria que marcou muitas decisões importantes que tomei no futuro. Assim como minha mãe, Tica era analfabeta. Era mais velha do que eu oito anos e mãe de dois filhos. O pai das crianças estava preso em um presídio de Porto Velho/RO. Sua sabedoria e ensinamentos eram baseados em ditados populares, os quais foram ensinados a ela por seus pais (cearenses assim como ela) em Marabá, cidade do Estado do Pará[14], onde ela fora criada em um sítio.

O garimpo Bom Futuro, surgido entre os anos 1986 e 1987, era na época a maior jazida de cassiterita do mundo. Cassiterita é a matéria prima do estanho, que é utilizado, entre outras coisas, nas soldas; quase toda a produção nacional era comprada por Japão, China e Coréia. Precisavam de quase todo o estanho do mundo para soldar quase todos os eletro/eletrônicos do mundo.

Todos os garimpos são lugares de trabalho muito duro, de pessoas lidando com matéria bruta. Também é um lugar muito perigoso, de muito dinheiro circulando e pouca segurança, devido a isso, quase todas as pessoas mantinham armas de fogo entre seus pertences, muitos chegavam a andar armados todos os dias, diuturnamente.

Baseado nestas primeiras informações sobre o garimpo, três coisas eram terminantemente proibidas em áreas de garimpo no território brasileiro: armas de fogo, bebidas alcoólicas e prostituição. Teoricamente, todos os garimpos deviam ser cercados e controlados pela Polícia Federal, que fiscalizava a entrada e saída de pessoas, revistava os veículos e pertences, para que não entrassem coisas proibidas e para que não saíssem riquezas minerais sem serem pesadas e anotadas como produção nacional. As produções eram vendidas, ali mesmo no garimpo, para Caixa Econômica Federal, que também se instalava nos garimpos, principalmente, nos de ouro.

---

[14] Os pais de Tica, assim como meus pais, migraram e se estabeleceram em Estados distantes dos de sua origem.

Entretanto, dentro dos garimpos a realidade era bem diferente, vou elencar o que mais tinha em ordem de quantidade. Em primeiro lugar estava a bebida, tinha em todos os estabelecimentos de diversão e de alimentação, podemos dizer que onde há dinheiro há prestação de serviços, nesse sentido, o garimpo era bem sortido de estabelecimentos comerciais, que ia de pequenas casas comerciais de secos e molhados até postos de combustível, hotéis, padarias, restaurantes, sorveterias, cinemas e aeroportos. Todas essas coisas existem em qualquer cidade pequena, inclusive, talvez, pistas de aviões monomotores e bimotores. Mas convido o/a leitor/a a imaginar um lugar no meio da floresta amazônica, onde não havia, necessariamente, eletricidade e os endereços dos comércios eram transitórios, porque a extração do minério se esgotava em determinado ponto e seguia para outro lugar, com efeito, o garimpo ia se tornando um lugar gigante, uma grande ferida no mar de árvores. Muitos comércios seguiam o fluxo das mudanças e durante um ano ou mais ficavam com a estrutura de seu estabelecimento construída em madeira.

Quando as extrações migravam, muitos seguiam com elas, desmontavam e tornavam a montar tudo novamente; processo oneroso, o resultado desses fatores era que nem toda a "currutela", como era chamada a rua de comércio dos garimpos, migrava junto, as pessoas que não haviam tido sorte no comércio ou em empregos na extração, ou havia gasto seu dinheiro para curar as malárias[15], ficavam e formavam pequenas vilas, pobres e violentas.

A segunda coisa que mais vi, nos quase três anos que permaneci no Bom Futuro, foi, arma de fogo. Nem todos possuíam, porém de noite todos andavam armados, mesmo que de faca ou facão. Quando os principais comércios fechavam e as poucas famílias se recolhiam, só ficavam abertos os comércios de prostituição e jogos (que pela lógica também deveria ser proibido [o jogo de azar]), carteado, dominó e bilhar eram os principais, poucos eram os que jogavam apenas pelo prazer do jogo, a maioria jogava apostado, principalmente dinheiro, mas vi casos de apostarem carros novos e picapes novas, e ouvi casos de apostas de caminhões, tratores e até de mulheres. A mistura do jogo apostado com a arma na cintura não dava nada de bom, juntava-se a isso, o álcool e a falta quase total de policiamento, que era um destacamento de cinco policiais para uma área do tamanho de uma cidade pequena, que tinha, pelo menos, cinco currutelas

[15] Malária era uma doença muito comum no garimpo e nos Estados da região Norte como um todo. Ataca o fígado causando vômitos, dor de cabeça, febres muito altas que produzem alucinações e calafrios. É contraída através da picada do mosquito Anófeles. Existem dois tipos de malária, a *vivax* e a *falciparum.*

bem distantes umas das outras. Na visão das autoridades competentes só um elemento poderia deixar tal lugar mais tenso ainda, que era a terceira coisa proibida e a última em escala de quantidade: a presença de prostitutas[16].

A presença feminina era ambivalente como o riso, porém, essa ambivalência entre tensão e harmonia só se dava devido à quantidade de mulheres inferior à quantidade de homens. Veremos nos capítulos a seguir, nos estudos sobre o riso, que entre os macacos, quando existe este tipo de tensão: mais machos ou fêmeas, a minoria pratica *grooming*[17] na maioria (um tipo de cafuné e massagem), diminuindo, assim, as tensões. Entre os seres humanos o *grooming* no parceiro ou parceira alheia, longe de diminuir as tensões, causaria ciúme, raiva, possessão, violência e até morte, como as muitas que presenciei.

Tica foi a primeira mulher a entrar em Bom Futuro, logo quando foi aberto e a estrada nem chegava até o garimpo, os últimos dezoito quilômetros tinham que ser feitos a pé, no meio do barro fundo, ou de helicóptero para quem pudesse pagar. Ela trabalhou em um "barraco"[18], onde um dono de terra com seus maquinários mantinha vinte peões garimpeiros com comida e alojamento todos os dias. Era a cozinheira e, além disso, lavava roupas para os peões, cobrando por peça lavada. O dono do barraco era um senhor de uns sessenta anos que foi muito bom[19], deixava que ela dormisse numa rede dentro de seu quarto para que nenhum dos homens ousasse molestá-la.

Quando cheguei ao garimpo, em 1989, Tica era cabeleireira, dona de um salão na principal currutela[20] do garimpo, o imóvel de sua propriedade era dividido em três pequenos salões, uma lanchonete, seu salão de cabeleireira e uma pequena loja de calçados. Nada luxuoso, de madeira, mas tudo limpo e bem decorado. Meu irmão (policial) era sócio dela em um gerador de eletricidade: um motor estacionário acoplado a um grupo gerador, ou seja, um motor a diesel, que eu tinha a incumbência de, com uma manivela, fazer funcionar todas as tardes. Era ligado a um gerador que ao rodar em

---

[16] Não era proibida a presença de mulheres, até porque existiam muitas famílias no garimpo, o que era proibido era a prostituição, de mulheres e de homens.

[17] *Grooming* – É um gesto social dos grandes primatas e de alguns macacos de coçarem uns aos outros. Pode ser considerado como uma variação do cafuné humano. Babuínos, gorilas, chimpanzés, rhesus e bonobos realizam, cada um de uma maneira diferente (...) Os machos que vivem em condições apinhadas fazem mais *grooming* nas fêmeas, e vice-versa. O *grooming* tem efeito tranquilizador (VERRONE 2009, 72).

[18] Nome como era chamado o alojamento dos peões garimpeiros.

[19] Dentro de um garimpo, pelo menos, nos anos oitenta do século XX, fazer o que o velho fez para Tica era considerado caridade e beatitude, além da coragem, pois para mantê-la segura, mesmo no quarto, tinha que dormir com uma espingarda carregada na cabeceira da cama.

[20] Como já disse, currutela, como é chamada a rua principal dos garimpos, onde se instalam todos os comércios, um ao lado do outro, como nos filmes de faroeste.

alta velocidade produzia energia elétrica. Nem todos os estabelecimentos comerciais tinham condições de manter um grupo gerador; ter um maquinário daqueles, naquela época[21], era um grande investimento. Meu irmão comprou em sociedade com Tica, que era uma pessoa de sua confiança. A eletricidade servia aos três salões e a energia excedente era alugada, ainda, para mais seis comércios vizinhos, que pagavam semanalmente. A lanchonete foi montada por meu irmão, com o tempo ampliei-a. A loja de calçados ficou por pouco tempo, então, ampliamos o salão de beleza.

Não preciso entrar nos pormenores que me uniram à Tica, basta dizer que ao seu lado passei três anos, aprendendo com sua sabedoria matuta, como a dos verdadeiros mestres que aprendem o mundo pela intuição, como nos diz Steiner (1995) e Bergson (1979), assim como o personagem de Leon Tolstoi (1993): "Platão Karatiev" do romance *Guerra e paz*, que era um mujique sem qualquer estudo e foi o grande mestre do herói do romance durante sua prisão. Ela exemplificou-me, nos acontecimentos cotidianos culturais do garimpo, dezenas de ditos populares, alguns engraçados, outros trágicos, mas todos profundos. Dois deles marcaram-me de maneira mais acentuada, o primeiro, logo nos primeiros meses de minha chegada: vendo-me sempre em alegres conversas, com meu coração de palhaço, dando confiança demais a certos fregueses e vendendo fiado, ela chegou e me disse, oriente-se porque *coração é terra que ninguém anda.*

Uma coisa marcante desse aprendizado era que eu não perguntava o significado dos ditos, compreendia alguns na hora, mas outros como este, deixavam-me a pensar por dias e meses a fio. Na hora, balançava a cabeça para ela indicando que havia entendido, mas era puro orgulho de moleque, muito preso ainda à minha cultura machista. Mas depois, quando conseguia entender o significado do dito, procurava-a na alegria da descoberta, ela, então, olhava-me de cima a baixo, desacreditada e desatava em uma gostosa gargalhada.

Hoje, tempos depois, lembro-me que esta gargalhada era pedagógica e tinha um significado plural, no meu imaginário era punitiva, de escárnio de meu orgulho de ter fingido que havia entendido; o escárnio dela, de quem fora subestimada em sua inteligência.

Com o tempo fui percebendo que garimpos eram lugares de muitos homens degredados, punguistas, assassinos foragidos da justiça e mau feitores de toda ordem,

---

[21] Em 1989 estávamos sob o governo de José Sarney, época do Cruzado Novo, de inflação altíssima e desvalorização rápida do dinheiro. Possuir bens, móveis ou imóveis, neste período era muito difícil.

misturados, claro, a muitas pessoas de bem, muitas famílias e crianças. Fui enganado, muitas vezes, porque acreditava demais nas histórias dos outros. Nessa ingenuidade comecei a compreender as primeiras nuances do dito que me acompanharia e se apresentaria em diversos níveis de entendimento em muitas outras ocasiões ao longo de minha vida.

Quando me despedia de Tica para voltar a São Paulo/SP, depois de três anos de convivência, ambos com o coração machucado, ela proferiu-me o último dito. Mesmo na despedida não tive humildade de perguntar-lhe o sentido, de maneira que passei anos matutando o ditado: *fazemos nosso caminho e depois o chamamos destino.* Só começaria a compreender o dito na década seguinte, depois de estar casado e ser pai, passado por diversos empregos, frustações e necessidades, ter reencontrado a capoeira, o teatro e a escola, e ter conhecido o circo.

Nunca pude reencontrar minha mestra, tenho plena consciência que fora injusto com sua humildade em compartilhar de sua sabedoria. Hoje percebo que havia sabedoria e humildade até em nunca chamar minha atenção sobre isso, é assim como Gusdorf (2003) define um verdadeiro mestre, que se apaga diante do brilho que quer despertar em seu discípulo.

Doravante apresentarei o conceito de *brincante* e o meu primeiro contato com os *atuadores*, bem como ambos os conceitos, carregados das práticas que os envolvem, contribuíram para minha caminhada dentro da educação, embebendo tal caminhada sempre com o sabor e a fragrância das artes e, aos poucos, configurando o que chamaria de Pedagogia do Palhaço.

Brincante é a forma como o artista popular se autodenomina, principalmente na região do nordeste brasileiro. Minha formação começa no *brincante*, bem antes de me iniciar nas primeiras letras já era aluno de capoeira do mestre Pedrinho, que dava aulas a troco de nada no campinho de terra do periférico bairro onde morávamos na cidade de Mogi das Cruzes/SP. O mesmo campinho que em outras horas, dias e estações do ano jogávamos bola, rodávamos nossos piões, apostávamos nossas bolinhas de gude em dezenas de jogos, entre muitos outros jogos e brincadeiras, que eram para nós a mesma coisa.

A própria capoeira é chamada de jogo, de brinquedo, de vadiação, de esporte, de dança; é composta por cantigas, ladainhas e chulas; possui diversos tipos de toques do instrumento de uma corda só: o berimbau, e ainda, três formas de jogar (angola,

regional e contemporânea), algumas formas de dançar, como por exemplo, samba-de-roda e samba duro, e também dramatizações como o maculelê e a puxada-de-rede.

Aponto, portanto, que *brincantes* não são somente os capoeiristas, mas todos/as artistas populares, como *brincantes* do frevo, do maracatu, do jongo, da marujada, do moçambique, da congada, do reisado, do boi bumbá, da quadrilha, do fogaréu, do samba, do carnaval, etc. Nesse sentido, abraço minha formação *brincante* com muito amor, visto que o universo da arte apresentou-se para mim, primeiramente, como Arte Popular, em meu próprio bairro, não me exigindo nada além de meu corpo, ou seja, não precisava de nenhum equipamento especial, nenhum uniforme ou calçado apropriado, assim como é hoje a Pedagogia do Palhaço. Demorou um bom tempo, mas pude compreender que mestre Pedrinho não dava aulas a troco de nada. Fui, no futuro, muitas vezes pago pelo valor da mesma quantia.

Depois da experiência no garimpo, reencontrei-me com a capoeira, então, com vinte anos, pude vivenciar essa grande arte com muito mais envolvimento, aprendi a tocar o berimbau, o pandeiro e o atabaque; compus músicas, fui a batizados longe de minha cidade. Bigodinho era o nome do meu mestre. Muitos aprendizados que herdei de meus semiformados mestres pude utilizar em minhas futuras aulas de teatro; seus ensinamentos físicos, artísticos e morais foram fundamentais para a elaboração da Pedagogia do Palhaço, como é o caso do corpo jogador, que é, grosso modo, a apropriação de um corpo de palhaço através de movimentos da capoeira de angola, pesquisa de corpo que desenvolvo com alunos/as no lab_arte, laboratório experimental de Arte-Educação e Cultura da Faculdade de Educação da USP, no qual coordeno o núcleo de circo, desde 2012.

Ainda no universo do *brincante*, utilizo outro recurso, que costumo chamar de "brincante imaginoso", porque a ação e os movimentos se dão todos na dimensão do imaginário: a contação de histórias. Todas as histórias que conto, aprendi ouvindo a minha mãe contar. Ela, por sua vez, ouviu nas rodas noturnas das noites do Paraná, para onde migrou do Ceará, com seus pais e irmãos. No segundo semestre de 2012 fui informado por meu professor do curso sobre a alfabetização, que as histórias que conto fazem parte de uma tradição antiga, chamada "Histórias do Trancoso", disse-me ele, que eu era herdeiro da tradição do Trancoso sem saber. Tampouco, minha mãe sabia, ou mesmo quem contou as histórias para ela. Penso que para os *brincantes* o que mais importa é o brincar, mostrar seu brinquedo sem pensar sobre ele antropologicamente. Essa árdua tarefa de catalogar os brinquedos e desvendar sua gênese, deixamos para

historiadores/as do porte de Câmara Cascudo e Silvio Romero sem, contudo, esquecer o talento dos/as grandes historiadores/as contemporâneos/as.

Quando o teatro se apresentou novamente para mim: tinha, então, 22 anos, havia parado de estudar sem concluir a oitava série, estava casado, pai de uma filha e morando em uma cidade do litoral paulista, longe de minha família materna.

Sem fugir das responsabilidades de marido, pai e trabalhador empregado, pude abraçar o fazer teatral com muito mais desvelo e compromisso. Fiz parte de um grupo por três anos[22]. O grupo era amador e sério, ou seja, tínhamos grandes planos no universo das artes cênicas, estudávamos com afinco as práticas e as teorias teatrais. Ensaiávamos toda semana e chegamos a participar do Festival Santista de Teatro Amador (FESTA) por dois anos consecutivos. Não concluíra o Ensino Fundamental, não lera nenhum dos livros obrigatórios, mas no grupo de teatro lia diversos/as autores/as para nossos exercícios de cena e de dramaturgia. Essa experiência foi fundamental para minha formação como educador, mais até do que o teatro profissional, pelo qual passei mais tarde. No teatro amador desenvolvemos um grande amor pelas Artes Cênicas, visto que não ganhamos nada, pelo contrário, gastamos dinheiro para fazer nosso cenário, nossos figurinos e nossa locomoção, junto de nosso aparato, para apresentarmos nosso resultado.

Foi a partir desse grupo que aperfeiçoei meus estudos práticos e teóricos no teatro. Almejando uma futura vida profissional nas linhas das Artes Cênicas, me inscrevi, junto com outro amigo do grupo[23], para prestar prova para atores profissionais do sindicato dos artistas do Estado de São Paulo (SATED), no ano de 1996, então, com 25 anos. Adquiri o atestado de capacitação profissional de ator, poderia, a partir de então, trabalhar como ator de cinema, novela e teatro, ou como dublador para cinema, programas de TV, como desenhos, séries, comerciais, etc. ou ainda ser professor de teatro, essa última "colocação", totalmente descartada por mim ou, na pior das hipóteses, a última opção, além de não descartar a possibilidade de mudar de profissão, como tentar uma carreira de escritor ou de roteirista.

O circo apresentou-se para mim dois anos antes de formar-me ator profissional. Era uma oficina gratuita na cidade vizinha, Santos/SP. Três meses, duas vezes por

---

[22] Nosso grupo chamava-se T4 (Trupe Teatral Transeuntes Tragicômica).

[23] Iremar Melo foi o grande incentivador para que me profissionaliza-se como ator, assim como ele, que continua brilhante em sua carreira de professor e diretor de teatro na cidade de São Paulo.

semana, acrobacias de solo e cama elástica com o professor Marcelo Milan[24]. A cama elástica, apesar de ter gostado, não segui treinando, entretanto, as acrobacias de solo utilizei sempre, foram incorporadas às minhas técnicas pessoais[25] de educador, mas, na época, nem cogitava essa possibilidade.

Participei de novas oficinas de circo nos anos de 1997 e 1998, então, de volta à cidade de Mogi das Cruzes/SP, onde tentei, pela primeira vez, ser professor de teatro para adultos. As duas tentativas foram infrutíferas, porém, não de todo, a experiência de dar aulas, mais do que apontar a necessidade, despertou-me o desejo de voltar a estudar, e foi o que fiz. Mas voltemos às aulas de circo. Luciano Draeta[26] ensinou-me as bases do malabarismo com três bolinhas e da perna-de-pau. Foi uma oficina curta, de modo que passei o ano de 1998 indo para São Paulo/SP, uma vez por semana, para ter aulas com a família Medeiros[27], no espaço cultural Amácio Mazzaropi, no bairro do Brás, onde aprendi a andar na perna-de-pau, jogar bolinhas e claves.

Fiz teste para novelas, filmes e comerciais, mas a distância de Mogi das Cruzes/SP a São Paulo e a necessidade de manter-me sempre empregado dificultavam a participação efetiva em testes, foi, principalmente, por causa disso que nunca consegui nada durante os dois anos que passei tentando.

No ano de 1999 pude reavaliar tudo que pensava saber sobre teatro. Aprendi estupefato, outra maneira de fazer e de pensar o fazer teatral. A passagem pelo Centro de Pesquisa Teatral (CPT), em São Paulo/SP, foi decisiva na elaboração da proposta que passaria a mentalizar no ano seguinte. O Centro de Pesquisa Teatral é uma entidade mantida pelo SESC Consolação, no centro da capital paulista, coordenado por Antunes Filho[28], encenador e formador de atores, internacionalmente conhecido e respeitado, com mais de sessenta e cinco anos de carreira. “Para Antunes Filho, antes do ator vem o ser humano, o cidadão com funções dentro da comunidade e consciente de suas responsabilidades sociais” (MILARÉ 2010, 208).

---

[24] Marcelo Milan é fundador e diretor do grupo “Circo Nosostros”, radicado na cidade litorânea de Itanhaem/SP.

[25] Cada educador/a da Pedagogia do Palhaço pode utilizar técnicas artísticas diferentes, por exemplo, um mágico e o outro músico, e um terceiro, mágico/músico, etc.

[26] Fundador do grupo Circo Navegador: http://www.circonavegador.com.br

[27] Marcos e Alice Medeiros, de famílias tradicionais circenses, juntamente com suas duas filhas que, hoje, fazem parte do *Cirque du Soleil*, coordenavam as oficinas circenses no espaço Mazzaropi.

[28] Antunes Filho (12/12/1929**),** dramaturgo, encenador de teatro e formador de atores. É considerado um dos maiores encenadores da atualidade, uma de suas principais montagens foi Macunaíma, em 1978. Este espetáculo percorreu vinte países. Vários atores e atrizes de renome passaram por sua supervisão, como Luís Melo, Giulia Gam, Maitê Proença, Alessandra Negrini, Cláudia Abreu, dentre outros/as.

No ano em que entrei no CPT, Antunes Filho estava completando cinquenta anos de profissão, em comemoração estava montando a primeira tragédia da carreira, *Fragmentos Troianos*, adaptação de *As Troianas* de Eurípedes, na qual tive o privilégio de participar dos ensaios e aprender diretamente dele, que muitos se referiam como grande mestre encenador e, maior ainda, como formador de grandes atores. Havia também, e ainda há, um mito sobre sua arrogância e autoritarismo, um paradoxo das coisas que devíamos aprender naquele espaço:

> O discípulo é incentivado a lutar contra as vaidades e ter autocontrole sobre elas. Para alcançar a autoexpressão, precisa trabalhar, estudar, pesquisar, ralar-se, ir pela contracorrente das frivolidades e do êxito fácil, ter que dizer e saber como dizer a comunidade. (MILARÉ 2010, 208)

Os sete meses que passei no CPT foi um divisor de águas em minha vida, afinal, tudo que eu pensava que sabia sobre teatro foi caindo por terra, nesses poucos meses que passei com Antunes Filho, com quem aprendi a arte do "ator invisível": interpretação minimalista, calcada em um processo longo e cansativo de exercícios com o corpo e com o olhar. Seu teatro busca o entendimento e a emoção do/a espectador/a através da física quântica e do misticismo oriental.

Destaquei-me como bom ator e como bom dramaturgo. Depois de ter passado por essa escola tão conceituada poderia alçar grandes voos como ator e escritor de roteiros e romances – foi o que pensei – porém, sete meses de aulas com um mestre de teatro, não muda somente suas formas de interpretação teatral, muda sua maneira de ler o mundo. Com Antunes ouvi, pela primeira vez, a referência ao conceito de *indústria cultural*; a importância do teatro comunitário e sobre as lutas de raça, gênero e classes sociais. Entendi porque o diretor não trabalhava para a televisão há mais de vinte anos e não mantinha boas relações com ex alunos/as que faziam novelas, acredito que esse fator contribuía para o mito sobre sua arrogância.

No segundo semestre de 1999, já fora do CPT, então, com 29 anos, não tinha mais certeza se valia a pena tentar seguir a profissão de ator de novelas e/ou de comerciais dos intervalos das novelas. Sentia-me cheio de um novo conhecimento, mas antes de me sentir jubiloso por isso, me sentia angustiado e indeciso, a responsabilidade de saber tudo o que havia aprendido sobre, o que na época eu acreditava ser, a verdadeira importância da arte afastava-me completamente do sonho que acalentara

desde criança, de ser uma celebridade. Como foi tão bem observado pela educadora estadunidense Bell Hooks (2013):

> (...) Geralmente há uma certa dor envolvida no abandono das velhas formas de pensar e saber e no aprendizado de outras formas. Respeito essa dor. E agora, quando ensino, trato de reconhecê-la, ou seja, ensino a mudança de paradigmas e falo sobre o desconforto que pode causar. (HOOKS 2013, 61)

No ano 2000, formado no Ensino Médio, ingressei no Ensino Superior, no curso de Letras. Pensei que poderia aprofundar meus conhecimentos em literatura e escrever bons livros e, ainda, poder ser professor de escola pública, ter um contato comunitário e um salário mensal para manter a mim, minha companheira e nossas duas filhas. Porém, também no começo de 2000, outra surpresa mudaria minha vida, surgiu o primeiro trabalho como educador de teatro para crianças e adolescentes, na cidade de São Paulo/SP, no bairro de Itaquera. Salário bom e estabilidade, tudo que precisava para continuar na universidade particular.

Era uma Casa de Cultura[29] que ficava em uma área de vulnerabilidade social. O trabalho de educação com teatro para crianças, segundas, quartas e sextas, e para adolescentes, terças e quintas, todos os dias, das 8h às 17h, apresentou alguns sintomas, em mim, em curto prazo: o primeiro foi estresse, cansaço físico e mental, o segundo a impossibilidade de abandonar o emprego. A partir deste primeiro sintoma e a necessidade de lidar com ele, inexoravelmente, com vistas à preservação de minha própria saúde, passei a pensar em uma metodologia que preservasse minha personalidade do estresse, do cansaço e do mau humor.

Um ano antes havia aprendido com Antunes Filho um teatro contemporâneo baseado em física quântica e em misticismo oriental altamente emancipador acerca da leitura de mundo e da condição humana. Lembrei-me de um bordão muito utilizado pelo mestre: “a mente compreende o cérebro, mas o cérebro não compreende a mente” (MILARÉ 2010, 211). Mas como poderia ensinar esse método para as crianças e jovens? Pensei, então, que a solução poderia ser criar uma personagem para mim que resguardasse minha personalidade.

---

[29] A Casa de Cultura era uma associação mantida por uma grande empresa energética, juntamente com mais 13 entidades ligadas à associação: 10 creches e 3 circo-escolas. Na Casa de Cultura atendia-se crianças (segundas, quartas e sextas) e jovens (terças e quintas), havia aulas de artes plásticas, música, capoeira, esportes, dança e teatro.

> Os exercícios físicos propiciam um estado de relaxamento ativo fundamental à boa relação com a mente. Pelo relaxamento ativo, o comediante domina as situações, permitindo que energias provenientes do território do inconsciente, do irracional, tragam os conteúdos que vão preenchendo e animando as formas por ele racionalmente criadas. (MILARÉ 2010, 212)

A princípio indaguei qual seria o tipo de personagem que eu poderia criar. Pensei que ele deveria ser agradável tanto a mim quanto às crianças. Nesse sentido, calculei que seria interessante a criação de um personagem que estivesse mais próximo do universo infantil. Optei por indagar às próprias crianças quais seriam os personagens que mais chamariam a sua atenção. A partir daí, iniciei minhas experimentações, primeiramente, com as crianças. Com os jovens só fiz experimentos no segundo ano.

Observei, durante algumas semanas, de maneira mais acurada, as crianças e seus relacionamentos cotidianos na instituição. Da faxineira à diretora, do porteiro aos educadores, das diversas modalidades artísticas e esportivas, percebi que os relacionamentos criança a criança eram os únicos em que a comunicação acontecia na definição mais ampla do termo, ou seja, uma comunicação mais livre do que aquelas que elas praticavam com os/as adultos/as. Estes apresentavam uma série de impasses em relação às crianças. O diálogo era, na maioria das vezes, truncado ou interrompido por uma das partes. Posteriormente, identifiquei que um processo semelhante dava-se entre os/as adultos/as e os/as adolescentes, quando, no ano seguinte, utilizei a mesma metodologia com eles/as.

Deduzi que, como ator, utilizando o método de Antunes Filho, seria importante apropriar-me da linguagem utilizada pelas crianças em seus relacionamentos criança a criança. A partir daí fui tecendo o personagem que me propiciaria o contato com elas. Careteiro como Jerry Lewis[30], com muitas caras e bocas; torcendo narizes, orelhas e cabelos - como Moe[31], dos "Três Patetas", ou dando marteladas como o Chapolim Colorado[32] e, sobretudo, um personagem mais chegado à pantomima[33], com olhares sutis, como "Carlitos[34]", o doce vagabundo imortalizado por Sir Charles Chaplin.

---

[30] Jerry Lewis (1926 -), ator e diretor cômico estadunidense de mais de vinte filmes, fez muito sucesso nos anos 1950, 60, 70 e 80.

[31] Moses Harry Horwitz, mais conhecido como Moe Howard (1897-1975), foi um comediante americano, integrante do grupo cômico Three Stooges (Os Três Patetas, no Brasil; Os Três Estarolas, em Portugal).

[32] Chapolim, personagem do ator cômico mexicano Roberto Gomes Bolaños, muito famoso no Brasil, a partir do início dos anos 1980.

Parti para a prática e, em menos de um mês, minhas pequenas performances passaram a ser percebidas pelas crianças. Muitas gostaram, podendo-se constatar rapidamente os efeitos benéficos que estavam sendo realizados. Primeiramente, a construção da personagem funcionou perfeitamente: eu já não me estressava em meu trabalho. Isto porque, eu me despia de minha personagem ao sair do trabalho, indo mais tranquilo para a casa ou para a faculdade.

Outro efeito levou-me a repensar a construção de minha personagem. Muitos/as entendiam que ali havia um palhaço, quando a minha intenção inicial não havia sido essa. Constatei que "o palhaço" era uma acepção artística e não pejorativa do termo. Havia um "palhaço" em mim que as crianças admiravam. O arquétipo brincalhão, denominado "Trickster" (JUNG 2000), tomou a cena ultrapassando a personagem e o ator.

> Vocês faziam o teatro de um jeito, até eu provar que podiam fazer de outro jeito. Foi preciso que lhes desse uma porção de livros estranhos, conversasse muito com vocês. Fui a pedra de toque para que começassem a descobrir aquilo que estava escondido em vocês. Na verdade, porém, simplesmente os alerto e estimulo a descobrirem coisas que lhes permitam fazer um teatro com sensibilidade, porque o teatro que está sendo feito por aí é um teatro sem sensibilidade, feito na base do muque, da projeção do ego, que é o peito, é a garganta. (...) Vocês procuram um guru e fazem o processo de iniciação a alguma coisa, na busca de um ponto esclarecedor que os ajude a sair dessa angústia da vida profana, mas acho que pelo toque do vaga-lume, ou do espírito, como queira chamar, ou do Self, a parte do titã ou a parte do atma, por meio desse processo vocês podem começar a iniciação. (MILARÉ 2010, 219)

As crianças riam a valer com meus chistes e jogos de interpretação, com as histórias que eu contava, mas também, quando pedia a atenção, eles/as obedeciam e aprendiam. Quando, no ano seguinte, experimentei a construção de personagem também entre os/as jovens obtive excelente aproveitamento. Todos os apontamentos foram observados, ou seja, as devolutivas eram aproveitadas *in loco*, na práxis, formando-se como Pedagogia do Palhaço.

---

[33] Pantomima é um dos elementos da mímica.

[34] Charles Spencer Chaplin, mais conhecido como Charlie Chaplin (1889-1977), ator, diretor, produtor, empresário, escritor, dançarino, roteirista e músico britânico.

Faltava um elemento que viria coroar o fazer pedagógico, a postura política imbricada ao artístico/pedagógico: o *Atuador*. Sem desmerecer ou descartar os aprendizados políticos/éticos/espirituais que adquiri em Freinet (1991), Freire (1996) e Steiner (1995), o conceito de Atuador se apresentou para além da teoria, era o que Freire (1996) chamou de práxis, era muito mais do que uma montagem de um texto de Brecht[35], era um acontecimento divisor de águas para alguém que busca um sentido para a arte, um fim para a arte que não seja em si mesma, uma arte como meio, meio de compreensão, de comunicação e ampliação da leitura do mundo. Arte como o caminho de qualquer aprendizado, não somente como meio de vida do artista, como é concebida, mas como componente intrínseco de qualquer pedagogia.

No ano de 2001, na cidade de Mogi das Cruzes/SP, vi a passagem de um grupo de teatro-de-rua que me deixou impactado, a Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz. Havia compreendido com Antunes Filho a importância do teatro comunitário e para a comunidade, porém, só aprendi quando vi a Tribo de Atuadores de Porto Alegre/RS, na provinciana cidade onde fui criado.

Naquele dia, a cidade foi invadida pela "A Saga de Canudos[36]". A altura dos bonecos, o tamanho e a quantidade das máscaras, a variedade de adereços, a riqueza dos figurinos, a afinação das vozes e dos instrumentos, a quantidade de atores/atrizes, a participação espontânea e catártica do público, me levaram a idealizar a figura do *Atuador*. Sem conhecer a "Tribo de Atuadores" mais profundamente, até por uma falta de material publicado, problema já sanado atualmente, adotei o conceito de *Atuador*[37] como aquele que pudesse desenvolver todas as habilidades que envolvia aquele espetáculo do "Ói Nóis". Se formar ator/atriz nas bases do CPT da minha época, depois aprender todas as etapas do espetáculo: dramaturgia, ensaio, sonoplastia, cenário, figurinos, adereços, máscaras, bonecos, perna-de-pau, malabares, música e vocalização, contação de histórias e, finalmente, palhaço.

Em recente encontro com o grupo porto-alegrense, em 2014, soube que todos/as que entram no grupo são chamados/as de atuadores/as e que nem todos/as sabem confeccionar cenários ou adereços. Quando lhes disse que aprendi a confeccionar

---

[35] Eugen Bertholt Friedrich Brecht (1898 — 1956) foi um destacado dramaturgo, poeta e encenador alemão do século XX. Seus trabalhos artísticos e teóricos influenciaram profundamente o teatro contemporâneo, tornando-o mundialmente conhecido a partir das apresentações de sua companhia o Berliner Ensemble realizadas em Paris, durante os anos 1954 e 1955.

[36] A Saga de Canudos. 2010. www.oinoisaquitraveiz.com.br [data de consulta: 10/05/2015]

[37] Esse conceito mudou para mim mais tarde, como veremos no capítulo "Ator, Arteiro, Atuador, Artivista e Educador para a Paz".

máscaras, bonecos, chapéus, perucas, cenários e figurinos a partir de minha própria visão de *Atuador*, eles gostaram muito, presentearam-me com uma edição comemorativa dos trinta e sete anos de atuação do grupo no teatro popular. Do livro: *Poéticas de ousadia e ruptura* retirei a seguinte definição de *Atuador*:

> Geralmente, quando se pergunta o que é o atuador, respondemos que é a fusão do ator com o ativista político. O atuador deve ser lúcido e ambicionar mudar a sociedade, percebendo como primeira e urgente a transformação de si mesmo. É o artista que sai do espaço restrito do palco, e entra em contato com a comunidade da qual faz parte. Se envolve e compartilha de forma coletiva todas as etapas da criação e produção do espetáculo. A ênfase é dada no processo contínuo de investigação, numa rotina árdua de trabalho, na busca de fazer da cena um ato de entrega total, de teatralização total, de dispêndio absoluto. A subversão da ação e da palavra se dá num processo em que é o corpo inteiro que propõe livremente, por impulsos, vibrações, tensões, ritmos variados, permitindo a emergência de uma verdade que não se pode mais mascarar. Há o rompimento radical do raciocínio lógico, produzindo a dissonância, ou seja, a presença da contradição que ativa e expande a sensibilidade. Assim, o teatro não é mais a simulação realista ou estilizada de uma ação, mas um ato de absoluta sinceridade, no qual o mais importante é a relação entre os seres humanos, determinada por uma cena dos sentidos, em que proximidade física, onde os olhares, a respiração, o suor tem participação ativa. E para o atuador uma grande e única oportunidade de entrega total. A busca deste ato renovado deve ser alcançada em função de um teatro comprometido eticamente com o público. A pesquisa temática é tão profunda quanto a pesquisa estética. A Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz acredita que o teatro precisa ser um momento de encontro entre pessoas, de muita intensidade na vida, do qual se saia potencializado. E para isso, é necessário atuar como se fosse a última vez que tivesse algo a comunicar aos demais. (FLORES; FARIAS 2014, 71)

Abandonei o curso de Letras sem ter me formado, havia florescido em mim uma grande vontade de estudar Pedagogia, o que só consegui depois de fazer uma jornada autodidata experimentando maneiras diferentes de ser Educador, Artista-educador, Artivista, Atuador (como veremos no capítulo 7), passando por várias instituições, com crianças e/ou adolescentes (entre elas a APAE e a Fundação Casa, por exemplo), dando aulas de teatro (interpretação, processo colaborativo, desenhos, cenários, figurinos, adereços) ou circo (malabares, acrobacias de solo, perna-de-pau, monociclo, mágicas,

capoeira e palhaço) e, claro, sempre contando histórias. Meus poucos mecanismos, minhas parcas estratégias pedagógicas, que me fortaleciam nos momentos dos encontros com paciência e humildade para ouvir muito, ponderar bastante, recapitular a contento e aprender infinitamente. Quando penso nessa caminhada, lembro com carinho do último dito da mestra Tica: *fazemos nosso caminho e depois o chamamos destino.*

1.2 Caminhos teórico-metodológicos: Antunes Filho no divã do palhaço

A identificação com o palhaço, sem que eu tivesse premeditado, ou mesmo, caracterizando-me como tal, levou-me a refletir sobre alguns acontecimentos nos meus primeiros meses de trabalho na Casa de Cultura, em Itaquera, no ano 2000, quando, pela primeira vez, construí uma personagem . Eu anotei a palavra palhaço, no mínimo, uma vez por dia, ouvida da boca das crianças, sem que eu tivesse me pintado ou usado qualquer adereço de palhaço, como nariz, chapéu, gravata, suspensório, sapato grande, bengala, paletó, maleta, lenços, corda, espirrador de água, flor na lapela, etc.

Devido a isso, voltei a consultar a bibliografia do Centro de Pesquisa Teatral (CPT), lá encontrei a chave da questão, no livro *Arquétipos e inconsciente coletivo* de Carl G. Jung (2000) compreendi o quanto minha personagem havia se aproximado do arquétipo. O palhaço é uma manifestação do "Trickster", que por sua vez é uma das facetas do arquétipo da sombra[38] (JUNG 2000), identifiquei-o também como o louco do tarô e, mais tarde, com os arquétipos do inocente, do órfão, do guerreiro, do nômade, do mártir e do mago (PEARSON, 1997) como veremos a seguir.

O inocente é o arquétipo da criança, que vive a alegria plena, ainda não conhece a maldade do mundo. Todo palhaço, por mais que se assemelhe ao bufão herético, deve se preparar nos moldes da infância, conhecer as características infantis que quedam adormecidas em seu ser.

O órfão é o arquétipo do/a adolescente, que nega sua infância e ainda não conhece a fase adulta, está no limbo da existência, geralmente, incompreendido/a, encontra na transgressão impensada sua melhor expressão. O palhaço, assim como o órfão, não encontra compreensão da sociedade; como o/a adolescente, tem no corpo grotesco motivo de escárnio e busca na transgressão sua melhor expressão.

---

[38] A sombra é nosso lado negativo, que tentamos, consciente ou inconscientemente, reprimir, no entanto ela aparece em momentos inesperados, como quando escarnecemos de situações que deveriam suscitar compaixão, quando desejamos muito mal a alguém que nos pregou um susto, etc; já o trickster é a faceta mais brincalhona da sombra, na maioria das vezes destituído de maldade, porém irracional e sem instinto.

O guerreiro é o arquétipo do herói, que começa compreender sua jornada e se entende como protagonista de sua história. Busca o emprego para construção de sua autonomia e delineamento de sua profissão. O palhaço apesar de inocente e órfão vive o guerreiro em todo o seu esplendor, conhece seu potencial e sabe ganhar seu dinheiro honestamente.

O nômade é o arquétipo do herói que se desprende de suas raízes, ou seja, corta seu cordão umbilical, sai da casa de seus pais, tendo contraído matrimônio ou não, no intuito de construir sua própria história. O nômade é próprio da natureza do palhaço que, mesmo antes do advento do circo moderno, já errava com sua carroça por todas as partes do mundo antigo.

O mártir é o arquétipo do herói que consegue fugir da roda de seu próprio ego e passa a compreender o outro, em suma, passa a se doar esquecendo um pouco (ou totalmente) de si. O palhaço apesar de passar o seu chapéu e viver de sua arte tem no objeto de seu trabalho, o riso, algo de caridoso. Tirar o riso da plateia, a partir de seu ridículo, é doar um pouco de sua própria energia risível, ou seja, só pode ser palhaço aquele que saiba amar a humanidade independente de sua natureza trágica, o próprio palhaço, com a sua figura grotesca, representa o trágico da humanidade e, no entanto, se desperta o riso, logo esse riso só pode ser visto como caridoso.

Finalmente, o mago é o arquétipo da sabedoria que chega com a experiência da vida, dos anos e dos sofrimentos terrenos, independente do conhecimento e da cultura livresca, como a sabedoria do mestre proposto por Georges Gusdorf (2003), como a sabedoria do personagem de Leon Tolstói (1993), como a sabedoria dos verdadeiros mestres de capoeira, dos “mestres griôs” de quase todas as cidades do mundo, enfim, como a sabedoria da “tradição do trancoso” de minha mãe e a sabedoria da mestra Tica do garimpo. Os palhaços com suas andanças, suas diversas experiências catárticas que vão do riso ao choro, mesmo conhecidos como “ladrão de mulher” e “ladrão de boi” experimentam muito cedo o arquétipo do mago.

Diante de tal estudo, ainda que precário e raso, compreendi o palhaço que tanto as crianças apontavam em mim. Aceitei de bom grado ser o Palhaço Educador, que traz no riso e em seu corpo grotesco o respeito e a admiração, sentimentos deveras importantes para provocar nas crianças e jovens o gosto pela produção de conhecimento e leitura de mundo. Dito de outra maneira, o teatro é um campo maravilhoso de conhecimento e de autoconhecimento, visto que estudamos variados textos teatrais, de

diferentes temas e contextos históricos, sócias, etc., além da psicologia de cada personagem que interpretamos, com efeito, compreendendo melhor a nossa.

No segundo ano de trabalho, como professor de teatro, na Casa de Cultura, em Itaquera, no ano de 2001, passei a utilizar a técnica de busca do palhaço interior pelas próprias crianças e jovens. Como a ideia de arquétipo era demasiado complicada para elas/es, comecei por exercícios com o/a amigo/a imaginário/a.

Todos/as confessaram que conversavam sozinhos/as. Observei, então, que quando conversamos sozinhos/as, fazemos como se conversássemos com outro/a alguém e, mais do que isso, conversamos com alguém mais evoluído/a do que nós próprios, visto que, quando fazemos algo errado, nosso/a amigo/a imaginário/a logo nos chama a atenção para a situação. Compreendido esse fato, passei a levar diariamente as tirinhas do Calvin e Haroldo (Calvin and Hobbes) do cartunista estadunidense Bill Watterson (1985) que eram veiculadas diariamente no jornal *O Estado de São Paulo.* São histórias de um menino, ainda criança, e seu tigre de pelúcia que, quando não há nenhum/a adulto/a por perto, travam conversas e aventuras altamente filosóficas. As tiras do Calvin mostravam-nos como as conversas com nosso/a amigo/a imaginário/a podiam ser enriquecedoras em muitos sentidos. Além das histórias em quadrinhos utilizei também a literatura brasileira. Fizemos juntos a leitura de: *Meu pé de laranja-lima,* de José Mauro de Vasconcelos (1975):

> O menino Zezé, filho de uma família muito pobre, cria um mundo de fantasia para se refugiar de uma realidade exterior áspera. Assim é que um pé de laranja-lima se torna seu confidente, a quem conta suas travessuras e dissabores. No hostil mundo adulto ele encontra amparo e afeto em algumas pessoas, sobretudo em Manuel Valadares, o Portuga, uma figura substituta do pai. A vida, porém, lhe ensina tudo cedo demais. (VASCONCELOS 1975, 2)

A partir dos exercícios com o/a amigo/a imaginário/a passamos a identificar um segundo “eu”, o qual demos o nome de “eu de pureza”. Nas rodas de conversas que iniciavam as aulas, os/as alunos/as davam a devolutiva de suas próprias experiências com o amigo/a imaginário/a, os conselhos do amigo/a imaginário/a iam desde não jogar papéis de bala no chão e não deixar comida no prato, até maus tratos com irmãos/ãs mais novos/as, colegas de escola e professores/as.

A Casa de Cultura, em Itaquera, seguia a Pedagogia de Freinet[39], em minha sala de teatro havia muitas das ferramentas pedagógicas freinetianas como, por exemplo, o livro da vida e os cantos de interesse[40]. Influenciado, primeiramente, por esse pedagogo, queria criar minha própria metodologia, nesse sentido, depois que o/a amigo/a imaginário/a estava dando certo, ou seja, as crianças ficaram mais calmas, se comunicavam melhor, sem gritos e brigas; melhoraram também em leitura, decoravam melhor seus textos; praticávamos, sem nenhuma dificuldade, até cinco minutos de meditação[41]. Desenvolvi junto com os/as alunos/as, de 7 a 12 anos, o "diário do palhaço" que, ao contrário do livro da vida, que ficava na entrada da sala, no qual escrevíamos coisas que eram para dividirmos com todos/as que nos visitassem, o diário do palhaço era pessoal, no qual escrevíamos nossas coisas íntimas acerca de nosso aprendizado com o/a amigo/a imaginário/a.

No começo os/as alunos/as tinham vergonha de escrever coisas pessoais e muitos/as acabavam não trazendo o caderno, então, preparei um armário que trancava com chave para guardar os cadernos em nosso espaço, só abria-o quinze minutos antes do fim da aula para que todos/as escrevessem e depois guardassem novamente.

Ao estilo Freinet (1991), o "diário do palhaço" mostrou-se uma ótima "ferramenta pedagógica". Eu dizia para os/as alunos/as, que não mexia em seus diários, mas a verdade lia como eles/as estavam evoluindo em seus comportamentos: quase todas as crianças e, posteriormente, os/as jovens, depois dos três primeiros meses de aulas, conversavam nas rodas de conversas com muito mais segurança e maturidade; seu senso crítico em relação à arte e suas formas de comunicação melhoravam a cada mês. Com relação à leitura que eu fazia de seus diários, tinha receio que eles/as percebessem e deixassem de escrever espontaneamente, porém, isso nunca aconteceu, pelo menos, durante os dois anos que estivemos juntos. No futuro contei-lhes que lia seus diários, eles riram e disseram que já haviam desconfiado.

A última "ferramenta pedagógica" surgiu por sugestão dos/as próprios/as alunos/as: "o batismo do palhaço". Eles/as me interrogaram por que os amigos

---

[39] Célestin Freinet (1896-1966), pedagogo anarquista francês.

[40] Técnicas chamadas por Freinet "ferramentas pedagógicas": o livro da vida é confeccionado pelo(a) educador(a) junto com os(as) alunos(as) no 1º dia de aula, nele colam-se fotos e recortes e escreve-se coisas importantes dos aprendizados que se quer dividir com todos, fica visível sobre uma mesa e é oferecido para os(as) visitantes ver e escrever; os cantos de interesse são espaços separados dentro da sala de aula, para ler ou dormir, por exemplo.

[41] Nos primeiros meses tinha dificuldade para realizar um minuto de meditação, ou seja, todos em silêncio de olhos fechados.

imaginários de Calvin e de Zezé[42] tinham nomes (Haroldo e Minguinho) e o deles/as não. Prometi que daríamos nomes a todos/as, só precisava de um tempo para pensar. A resposta veio de meus mestres "ignorantes": na capoeira o mestre observa o corpo do/a aluno/a por algum tempo, como ele/a se move, principalmente, como ele/a joga e, em seguida, dá-lhe um apelido. Esse apelido, quer o/a aluno/a goste ou não, seguirá com ele/a para sempre no mundo da capoeiragem[43].

Foi a primeira de muitas vezes, que juntaria o universo da capoeiragem com o universo do palhaçaria. O palhaço, assim como o/a capoeirista, adota um segundo nome, a diferença é que o/a capoeirista, as vezes, não gosta de seu apelido, já o palhaço o recebe (ou adota) de bom grado, porque está preparado para assumir seu ridículo - estava aí, exatamente, o mote da charada. Estariam os/as alunos/as preparados/as para assumir seus ridículos?

Nas rodas de conversas seguintes comecei a perguntar para os/as alunos/as quais eram os apelidos jocosos que eles/as recebiam na escola e no bairro[44]. Muitos eram os apelidos que desgostavam as crianças e os/as jovens. Nessa época, ainda não estava em voga a palavra *bulling*. Passamos, então, para uma nova fase de nossa pesquisa com o palhaço, migramos dos exercícios com o "eu de pureza" para o "eu ridículo". Os exercícios do "eu de pureza" com as crianças consistia, basicamente, das leituras das tirinhas de "Calvin e Haroldo", "Meu pé de laranja lima", das meditações e das conversas nas rodas que iniciavam e terminavam as aulas. Já com os/as jovens, além desses exercícios já citados, praticávamos outros. Nas aulas de teatro existiam muitos exercícios de sensibilização, utilizava os exercícios de audição, por perceber que os/as jovens têm uma audição muito seletiva, escutam só o que lhes interessa e descartam o restante.

Vou descrever um dos principais exercícios: permanecíamos todos em roda, para cada jovem dava uma folha de caderno e um lápis ou caneta, pedia então que prestassem muita atenção, colocava uma música para tocar e cada frase da música devia ser escrita por um/a dos/as jovens, em uma sequência seguindo a roda. Na primeira passagem da música eles/as quase não a ouvem, logo, quase não escrevem, porém, continuo passando a música e eles vão aguçando o ouvido e escrevendo, na terceira ou quarta passagem

---

[42] Narrador e protagonista do *Meu pé de laranja Lima*.

[43] Basta fazer uma pesquisa dos nomes dos grandes mestres: Bimba, Gato Preto, João Pequeno, Cobrinha verde, Curió, Camisa, Leopoldina, Besouro Mangangá, etc.

[44] Nos anos de 2000 e 2001 ainda não ouvíamos falar sobre o *bulling*, apesar de essa prática sempre existir nos ambientes escolares e fora deles.

eles/a já conseguiam escrever toda a letra. Passávamos, então, a ler a letra e compreender o que a música estava dizendo. Utilizava MPB, por exemplo, a música "Como nossos pais" de Belchior. Depois de discutirmos muito o significado da letra, pedia que todos se deitassem e fechassem os olhos, tocava novamente a música e só neste momento os/as jovens escutavam realmente a música. Muitos entravam em prantos ao perceberem a sensibilidade da audição aflorada.

Os exercícios com o "eu ridículo" dividiram o processo das crianças e dos/as jovens, explicarei melhor. As crianças compreenderam seus ridículos a partir de exercícios simples, como a observação de corpos de palhaços de um festival de palhaços, que eu tinha gravado. Cada uma copiava o corpo do palhaço com o qual mais havia se identificado. Depois de muito caminhar, experimentando seus corpos grotescos, aceitaram de bom grado o batismo com nomes baseados em seus ridículos e passaram a conviver harmoniosamente com eles, por exemplo, uma menina que tinha o dente da frente quebrado e sofria *bulling* por isso, recebeu o nome de *Serrinha* e aceitou-o de bom grado. O mesmo se deu com dois meninos que diziam que tinham as cabeças grandes, foram batizados como: *Zé Gotinha e Caixa D'água.* O/a leitor/a desprevenido/a pode achar que tais apelidos são agressivos, porém, em nosso processo foi realmente benéfico, os/as alunos/as batizados/as disseram que nunca mais se importaram com os apelidos da escola e da rua, que tal procedimento evitou muitos nervosismos e brigas, como ocorriam no passado. O/a amigo/a imaginário/a, em nosso processo, não era um tigre ou nenhum outro bicho de pelúcia, tampouco, era um pé de laranja lima ou de outra fruta, ou mesmo uma árvore. Nosso/a amigo/a imaginário/a era um/a palhaço[45], não era um objeto, pois morava dentro de nós mesmos como nosso "eu de pureza" e nosso "eu ridículo".

Com os/as jovens (da mesma Casa, nas terças e quintas-feiras) aconteceu quase a mesma coisa, aceitaram seu "eu de pureza", seu "eu ridículo", escreviam "loucamente" nos "diários do palhaço". O processo com os/as jovens foi diferente do das crianças em relação ao "eu de pureza", como já descrevi acima, contudo, parecido em relação ao "diário do palhaço". Todavia, é importante que se diga uma curiosidade, acredito que por estarem vivendo o arquétipo do órfão, ou seja, uma fase um tanto incompreendida, os/as jovens identificaram seu "eu de pureza" cem por cento mais rápido que as

[45] O palhaço apesar de ser escrito no genérico masculino não tem sexo definido, é tido como uma entidade.

crianças, mais do que aceitar, agarraram-se a eles com todas as suas forças, como pude observar nos “diários”.

Entretanto, disse que aconteceu “quase” a mesma coisa, pois a diferença entre os/as jovens e as crianças deu-se em relação ao “eu ridículo”. Eles/elas identificaram e aceitaram seus ridículos através da observação e da experimentação, no entanto, antes de serem batizados/as propuseram, por unanimidade, exteriorizá-los, ou seja, queriam literalmente, caracterizarem-se de palhaços, fato que não aconteceu entre os/as pequenos/as.

Diante desta questão, iniciamos uma nova fase em nosso trabalho: a confecção de figurinos e a criação de um repertório dramatúrgico para palhaços. Foi a partir daí que, também eu, comecei a caracterizar-me de palhaço e apresentar-me com os/as adolescentes em todas as escolas do entorno. Vale lembrar que, nessa época, ainda não existia o livro “Palhaços” de Mario Bolognese (2003), que muito contribuiu com meus trabalhos futuros, como na Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM) em 2005.

Dois jovens palhaços da época, Goiabada e Pé-de-breque, permitiram-me citá-los e usar suas fotos.

Professor em cena com palhaço adolescente Goiabada, no palco da Casa de Cultura, 2001

Essa fase, de criação de repertório, levou-me a uma nova constatação acerca do riso: havia muitas maneiras de rir, sendo muitas delas jocosas, ou seja, como não

tínhamos uma dramaturgia para palhaços, criávamos nossa própria em processo colaborativo e era aí, que os/as jovens, principalmente, os rapazes, mostravam sua verve preconceituosa, sexista, violenta e machista. Esse processo foi importante para percebermos a ambivalência do riso e de suas variadas nuances, já na flor da juventude. Aprendemos a selecionar o riso que mais sintonizava com o "eu de pureza". Esse fato foi o que me levou a um estudo mais apurado sobre o riso e os objetos risíveis, como veremos no capítulo quatro.

Apresentação dos palhaços adolescentes, Pé-de-breque e Goiabada, com o professor em Escola Pública de Itaquera/SP, 2001

De lá pra cá, passaram-se dezesseis anos, mas ainda tenho contato com alunos/as daquele tempo, alguns/mas deles/as ainda são palhaços, como é o caso dos palhaços *Goiabada* e *Pé-de-Breque* (foto), que estiveram na FEUSP, no *Infesta* 2014[46] e que deram depoimentos sobre sua relação com o palhaço: "*A gente viu no palhaço a oportunidade de uma válvula de escape*" (Palhaço Goiabada, 2014).

Georges Gusdorf (2003) consegue ilustrar, muito bem, o que se deu no interior desses/as pequenos/as seres humanos:

[46] Encontro de Circo e Educação que organizo na Faculdade de Educação da USP, desde 2009, como contarei no capítulo 7.

> A criança e o adolescente, todo aquele que está à procura de si mesmo, acham-se, assim, confrontados com uma encarnação de vontades que talvez estejam adormecidas neles. E esse reencontro com o melhor, esse confronto com a mais alta exigência, desmascarando uma identidade que a si mesma se ignorava, permite à personalidade passar ao ato e escolher-se a si mesma tal como sempre desejou. (GUSDORF 2003, 4)

Durante o primeiro semestre de 2001, outra experiência docente foi muito significativa, montei uma oficina de teatro na universidade onde estudava em Mogi das Cruzes. Todos os sábados passava a tarde com um grupo muito heterogêneo, que ia de adolescentes à terceira idade. Com essas pessoas eu não utilizava o método de construção de personagem como com as crianças e jovens da Casa de Cultura, entretanto, constatei estupefato e feliz, que havia aprendido a dar aula de teatro, afinal existia agora uma técnica, que havia aprendido com Antunes Filho, e repassava da maneira como eu a havia apropriado. Não ensaiávamos nenhuma peça, nos aprofundávamos nas técnicas de interpretação minimalista e líamos Kafka (1977) e Guimarães Rosa (1984). Ficamos juntos por seis meses, não tinha ideia do que havia significado para eles aqueles poucos meses juntos, porém, encontrei-me com quatro deles/as recentemente e soube que eles/as recordavam perfeitamente do tempo que passamos juntos e que aquele aprendizado contribuiu para a escolha de suas carreiras. Eles/as permitiram-me que os citassem neste estudo. Dos quatro, três eram adolescentes à época, a primeira encontrei sendo a atriz principal do grupo Contadores de Mentira, o melhor e mais atuante grupo de teatro da cidade de Suzano, com 20 anos de estrada; o segundo encontrei no trem, por acaso, contou-me que passou 10 anos viajando em navios como recreador, atualmente estuda Educação Física; o terceiro encontrei em uma rede social da internet, formou-se em Artes Plásticas, trabalhou alguns anos no SESC/SP como articulador cultural e, atualmente mora na Dinamarca. Ele quem disse onde estava o quarto, bem pertinho de mim; o quarto, que tinha 17 anos na época, graduou-se em Artes Cênicas, fez mestrado na Escola de Comunicações e Artes da USP (ECA) e atualmente faz o doutorado pela mesma instituição, é cenógrafo e figurinista de uma grande companhia de teatro de bonecos.

No ano de 2002 fui morar em Curitiba/PR. Lá trabalhei na *Fundação Cultural de Curitiba,* fui ser professor de teatro de adultas no bairro do Pinheirinho, na periferia

da cidade. Das doze alunas (todas eram mulheres), nenhuma tinha experiência anterior com teatro.

É interessante destacar que, quando aprendi as técnicas de Antunes Filho, havia um pré-requisito que todos/as fossem atores/atrizes profissionais. Meu desafio tornou-se repassar os conhecimentos que eu havia obtido anteriormente para leigas. Com um agravante ainda, nenhuma das alunas havia feito qualquer leitura teórica, tal como eu fizera outrora (a biblioteca básica do CPT consistia em dezessete livros).

De alguma forma, eu havia me apropriado do conhecimento prévio, filtrando-o através de minha própria experiência. O que me levou a não repetir simplesmente o que tinha ouvido. Era preciso adaptar aquele conteúdo para uma linguagem mais acessível. "O que se propõe com o método é a conquista dessa linguagem e sua transformação em expressão artística." (MILARÉ 2010, 222). Assim, embora não estivesse caminhando na mesma direção, direcionava-me para obter resultados bastante similares.

Com as mulheres de Curitiba fiz diferente do que havia feito com o grupo heterogêneo de Mogi das Cruzes/SP, segui a mesma linha que havia utilizado com as crianças e jovens de Itaquera/SP: a construção de uma personagem que, aos poucos, foi se apropriando da linguagem utilizada no circuito curitibano de relações.

Com um mês de aula com as adultas da periferia de Curitiba, constatei duas coisas importantes: uma é que o "jogo invisível" de interpretação causava riso entre as mulheres, da mesma maneira que causava com as crianças e jovens; outra, que o riso tendia a aumentar o interesse, a motivação e o desempenho.

Em seis meses de aula, com um único encontro semanal de duas horas, as alunas haviam progredido a olhos vistos. Elas (como disseram nas rodas de conversa) se sentiam como se estivessem em um novo corpo. Muitas tinham uma nova visão da realidade e de suas capacidades. Outras haviam ampliado os seus referenciais de leitura, passando a ler livros clássicos e a assistir gêneros distintos daqueles filmes que estavam anteriormente acostumadas.

Isso se dava, porque nas rodas de conversa em discussão sobre as cenas, eu indicava filmes e livros que, em processo colaborativo, íamos atrás para conseguir e circulávamos pelo grupo, assim como havia aprendido no Centro de Pesquisa Teatral (CPT), onde pude enriquecer muito meu repertório em relação a filmes e livros.

> Além da bibliografia, o ator deve recorrer a muitas fontes. Visitar museus, exposições de Artes Plásticas, ler poesia e prosa, ouvir concertos, tudo isso é obrigatório a quem pretenda

> trabalhar com a sensibilidade, pois ela deve ser constantemente educada. (MILARÉ 2010, 214)

Em uma avaliação posterior sobre as três experiências como professor de teatro utilizando a técnica de construção de personagem, concluí que existia algo no que fazia que me levava para além das atividades de um simples professor de teatro. Algo que não conseguia decodificar, mas que me conclamava a um processo de investigação mais profundo.

Eu concebia o teatro como uma ferramenta (assim como o circo, a capoeira, a literatura e as artes plásticas) para a construção de uma coisa muito maior. Mas, eu não sabia o que era.

As alunas curitibanas escreveram suas próprias cenas, que acabaram sendo lapidadas à luz de várias teorias e, no fim do semestre, estas foram apresentadas sob a forma de um espetáculo – "Universo inconsciente" – em um dos maiores teatros de Curitiba.

Em 2003, voltei para São Paulo e trabalhei em várias instituições, nas quatro regiões da cidade, sempre em bairros periféricos. Voltei a Curitiba duas vezes, pontualmente, para palestras e capacitações sobre a "Pedagogia do Palhaço", uma a convite da Universidade Federal do Paraná e outra a convite do *Festival de Teatro de Curitiba.*

Em 2005, cheguei à FEBEM de São Paulo para ser professor de teatro dos adolescentes que cumpriam medida sócio-educativa. Até esse momento, fazia cinco anos que vinha burilando uma metodologia nas bases do palhaço, porém, entre os adolescentes privados da liberdade, que já haviam ultrapassado a margem do socialmente certo e errado, percebi, estupefato, que ainda havia muito por fazer.

Em vão, foi falar-lhes sobre o arquétipo do palhaço e do "eu de pureza", pois já havia entre eles um estereótipo arraigado de um palhaço satânico, inclemente e assassino, presente em dezenas de tatuagens, significando assalto a bancos, a carros fortes e assassinatos de policiais. Essa acepção negativa, apesar de me entristecer muito, mostrou-me que o palhaço, assim como o riso, tinha outros significados aquém da alegria e além da tristeza.

A solução, nesse caso, surgiu na inversão (um dos elementos analíticos desta pesquisa que tratarei no último capítulo) da metodologia que tinha desenvolvido até então: com os adolescentes libertos de Itaquera a última coisa que fizemos foi

exteriorizar nossos palhaços, na FEBEM, começamos pela exteriorização. Ficamos um ano e meio praticando a palhaçaria sem nunca importar-nos com teorias que, naquele momento, eram para os “meninos”, vazias de sentido. Praticamos malabarismo, acrobacias de solo, jogos de palhaços com claques e cascatas. Claques são jogos com tapas e pontapés simulados e cascatas são jogos corporais que simulam quedas. As acrobacias de solo são boas para a preparação do corpo do palhaço e podem ser utilizadas nas criações de cenas: cambalhotas simples, golfinho (salto pra frente com cambalhota), salto leão (salto para o alto com obstáculo e cambalhota), cambalhota de dois, de três e de cinco pessoas.

Depois de algum tempo, os próprios adolescentes vieram me perguntar por que quando pintavam o rosto sentiam-se diferentes, principalmente, quando se apresentavam para a população de internos ou para as famílias, alguns deles – assim como havia acontecido com os de Itaquera – não tiravam a maquiagem até a hora de ir dormir. Era a inversão funcionando, ou seja, a troca da posição das regras que havia utilizado com as primeiras crianças e jovens. O “eu de pureza” estava se apresentando à revelia das teorias e do entendimento dos adolescentes “presos”. Um dos grupos mais atuantes foi o Grupo Errorista Al Queda (foto), uma paródia com o nome do grupo terrorista al caeda.

Grupo Errorista Al Queda, um dos cinco grupos do projeto Circo du Seu Leo, 2006

Dos mecanismos pedagógicos que havia desenvolvido até então só um funcionou logo "de cara" na FEBEM: a contação de histórias. No primeiro dia disseram que histórias era coisa para crianças, apesar disso deixaram-me contar. A partir daí nunca mais me deixaram ir embora sem contar uma história para eles, a cada dia a roda de história aumentava mais. Em meus últimos dias de FEBEM contava histórias para a população inteira. Era durante a contação de histórias que podia ter todos em silêncio, todos me ouvindo, prestando atenção em meus menores gestos.

> Contei a história com muito mais leveza e emoção do que no dia anterior. Enquanto contava, revirando em meus dedos lenços e diminutos objetos de cena, reparei nos olhares da minha oprimida platéia. Não havia um único ruído ou distração. Aquela história lúdica e fantasiosa invadia suas almas pueris. Deslizei pela história, fazendo manobras elegantes. Dominava cada objeto, cada fala e cada efeito, buscando a emoção exata a cada segundo, e trazendo, na mesma proporção, a emoção para o meu coração de educador. (SILVA 2007, 46)

Aproveitava esses pequenos momentos para falar sobre a importância da arte como transformadora dos seres humanos, e que a única coisa que precisávamos fazer

era deixar que o fluxo da arte nos atravessasse, seja praticando ou, somente, consumindo-a.

> Ver a si mesmo é algo que se pode aprender através da arte. É assim que reaprendo com os meus alunos, e me comunico com eles a partir da minha experiência. Assim se dá, para mim, a educação social: da orientação de alguém que trilhou o caminho da autodescoberta através da arte. Olhar para dentro também nos ensina que não somos apenas aquilo que "estamos" agora. É a identificação do humano-professor com o humano-aluno que dá a este a perspectiva da possibilidade de se perdoar, de se ver com outros olhos, de perceber que sua vida (como a de todo ser humano, seja criança, adolescente, adulto) ainda está em construção, não está pré-determinada nem por sua idade, nem por seu meio social, nem por seus amigos. A vida depende apenas de como ele se vê e do que ele busca para si. (SILVA 2007, 9)

Passei o ano de 2007 escrevendo sobre a experiência de arte e educação na FEBEM que, naquele ano, mudou o nome para Fundação Casa. A experiência da escrita rendeu o livro (não publicado) *O Palhaço atrás do muro – uma experiência de arte e educação na FEBEM (atual Fundação Casa).*

Nesse mesmo ano prestei o vestibular da FUVEST e, em 2008, ingressei no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da USP. No início do segundo ano de faculdade apresentei um projeto de iniciação científica sobre a Pedagogia do Palhaço.

A professora que aceitou orientar meu projeto sugeriu-me que buscasse a base que culminou no que passei a chamar de Pedagogia do Palhaço. Foi a primeira vez que mexi em minhas memórias para encontrar a essência de algo do presente, desenhada a linha cronológica, pude ver claramente que o teatro era a base de tudo que havia desenvolvido até então. Nesse sentido o projeto de iniciação científica, apresentado no 17º SIICUSP (Seminário Internacional de Iniciações Científicas da USP) no ano de 2009, chamava-se *O professor-ator, um novo papel na sociedade contemporânea?*

O primeiro passo da pesquisa foi identificar os efeitos da globalização e da pós-modernidade nas escolas, nos/as alunos/as e nos/as professores/as. Este estudo levou a algumas considerações importantes:

É essencial que tanto os/as professores/as quanto os seus alunos e alunas deem-se conta dos efeitos soníferos da cultura contemporânea. O que Adorno (1985) destacou em diferentes textos ao falar que, atualmente, vivemos processos de semiformação. Ou

seja, a indústria cultural leva os sujeitos a terem uma formação pouco estruturada, pouco precisa. Para a formação do professor/a-ator/atriz estas discussões são muito importantes. Uma vez que, através do teatro, os/as alunos/as podem ser conscientizados frente aos valores da sua própria cultura. É fundamental que o professor/a-ator/atriz identifique as consequências alienantes da globalização e dos processos de individualização; que ele/a possa repensar o seu trabalho se utilizando das técnicas e estratégias do uso do jogo e do riso, visando encontrar novos sentidos para a sua prática e de seus alunos e alunas. O professor/a-ator/atriz pode atuar na direção de um certo resgate possível dos processos de alienação de seus alunos/as e dele/a mesmo/a. Um processo onde a reflexão e o aprofundamento das discussões ocupam um lugar de destaque.

O segundo passo da pesquisa foi identificar os/as professores/as que, mesmo diante da situação "sonífera" de globalização e de individualização dos sujeitos, conseguiam desenvolver seu trabalho com êxito. Chamei esses/as professores/as de professores/as-atores/atrizes-intuitivos/as. Esse/a profissional é para mim, exatamente como Gusdorf descreve o 'mestre':

> Possui uma espécie de sabedoria popular composta de provérbios, ditados, tradições camponesas e citações religiosas. Seu bom humor, sua permanente simplicidade, todas as humildes qualidades ocultas que se manifestam pacificamente... (GUSDORF 2003, 100).

A pesquisa dos/as professores/as-atores/atrizes-intuitivos/as levou-me ao início da jornada, pois revi os aprendizados, tão caros, que adquiri com Tica do garimpo e com os mestres de capoeira Pedrinho e Bigodinho. Observando e entrevistando esses "mestres" visualizei até onde eles podiam chegar:

> O/a novo/a professor/a, agora professor/a-ator/atriz, com o seu novo olhar, como que em *raios-X*, vê os efeitos que esses 'mecanismos escolares' (burocracia, hierarquia, indiferença, descaso, desleixo, improficiência, etc.) desencadeiam entre os/as professores/as, os/as funcionários/as e os/as alunos/as. O novo olhar vê que o corpo discente é o primeiro a sofrer as consequências, mais do que isso, vê que tudo o que ele/a, anteriormente, enxergava como caos, algazarra, violência, indisciplina desenfreada e sem luz no fim do túnel, enxerga agora como, jovens desesperados, chamando a atenção, pedindo ajuda. São como aqueles pequenos povos, que não tendo ninguém no mundo que olhem por eles, vendo chegar outros

> povos, a lhes tomar as terras e a cultura, são obrigados, em atos desesperados, a se auto-explodirem, para que sejam notados, mesmo que para isso, o preço pago, seja a alcunha de terroristas (SILVA 2010, 41).

Dando sequência à pesquisa cheguei ao mestrado. Ainda desejando desenvolver as bases para uma Pedagogia do Palhaço voltei aos fios soltos das experiências passadas, quais sejam, as ambivalências do riso e do palhaço que observei no trabalho com crianças e jovens (livres e presos).

Antunes Filho nunca me ensinou nada sobre palhaços, no entanto, a partir do aprendizado do CPT pude me firmar como um bom professor de teatro e, mais ainda, a partir das palavras encorajadoras desse encenador, acerca da autonomia que deve ter o ator-criador, pude ampliar meu repertório de ação, criar uma personagem para dar aulas e tatear uma metodologia própria. Foi na bibliografia do CPT que compreendi o conceito de arquétipo e entendi o palhaço que quedava adormecido em meu inconsciente e despertou em meu corpo jogador.

Sim, Antunes Filho me apresentou ao palhaço que sou. Atualmente, pesquiso um palhaço melancólico que busca o riso/choro e essa pesquisa busca referências na dança butoh, cujo maior expoente foi o japonês Kazuo Ohno (1906-2010), dançarino que tive acesso através do rico acervo do CPT. Sim, Antunes Filho é um palhaço velho e me ensinou sua nobre arte.

CAPÍTULO 2. O JOGO: PAIS E MESTRES DA VADIAÇÃO

O palhaço é um jogador.
Joga tão completamente
Que chega a jogar com a dor
A dor que deveras sente[47]

O jogo em minha vida tem um papel crucial, diria trágico. Pensei que nunca me envolveria com jogos, cheguei mesmo a prometer isto a minha mãe. Meu pai foi um jogador inveterado, era viciado em todos os "jogos de buteco" (bilhar, dominó, baralho, porrinha[48], etc.). Jogava todos os dias. Para tanto, passava horas e horas no bar. Às vezes, dias. Nunca jogou sem apostar dinheiro. Por conta do pseudodivertimento de nosso pai passamos muitas necessidades financeiras em nossa infância. Porém, nossa pior necessidade foi da presença dele, que amávamos tanto.

Minha mãe odiava o ambiente do bar e a prática do jogo. Sempre pedia que nunca adquiríssemos tais hábitos. Nunca deixava que nosso pai levasse-nos ao bar. Não admitia entre nossos brinquedos dominó ou jogos de cartas. Apesar de não ir a bares ouvia meus colegas contando sobre meu pai no torneio de bilhar, ganhando partidas espetaculares, que o melhor jogador de "truco" era ele (pelo menos, o mais engraçado), que quando ele gritava "seis[49]" o bar todo tremia. Em nossa estante não tinha nenhum livro, mas recordo-me bem de uma meia dúzia de troféus a guisa de enfeites, todos com desenhos de mesas de bilhar ou peças de dominó.

Seguimos o conselho de nossa mãe e nos mantivemos longe dos bares, do jogo, das bebidas e do tabaco, pelo menos, por um tempo. Meu irmão biológico mais velho, o que foi policial e me levou pra Rondônia, passou por uma decepção amorosa e envolveu-se com o álcool. Foi alcoólatra por mais de vinte e cinco anos. Já eu, ainda aos dezessete, fui dono de bar e apaixonei-me pelo jogo, comprei, no garimpo, uma mesa de bilhar e passei a jogar todos os dias. Apesar disso existe um detalhe que me afasta muito de meu pai e que me aproxima do conselho de minha mãe: nunca joguei apostado. Levei isso comigo como um dogma, ao ponto de nunca apostar, nem em loteria.

Em quase todos os bares do garimpo havia o reservado do carteado: uma sala separada, longe dos olhos dos fregueses, com uma mesa grande, redonda e coberta por

---

[47] Paráfrase da poesia "Autopsicografia" de Fernando Pessoa [O poeta é um fingidor/Finge tão completamente/ Que chega a fingir que é dor/A dor que deveras sente.]
[48] Mais conhecido como jogo de "palitos".
[49] O truco é um jogo de baralho extremamente cênico, recheado de trejeitos, códigos faciais, blefes e gritos.

um pano verde, geralmente, fixo por grampos. Essa mesa nunca esvaziava, quando um jogador saia (exausto por dias a fio sem comer e dormir, ou mesmo, por estar "blefado"[50]), outro imediatamente ocupava seu lugar. Diziam que o grosso do rendimento dos bares vinha do carteado porque de todas as apostas feitas, dez por cento era pago, na hora, para o dono do bar. O dono ainda ganhava com a venda das bebidas que corriam soltas na mesa, sempre das mais caras. O único gasto era com os petiscos que, via de regra, ficava por conta do proprietário da mesa.

Nunca quis montar, em meu bar, um espaço para o carteado por diversos motivos: primeiro era a mágoa com o jogo que havia afastado meu pai de minha infância; segundo, porque no carteado só se jogava apostado, dia e noite, e eu teria que ficar assistindo as partidas ou, pelo menos, ficar ao lado para recolher a porcentagem, porque essa tarefa não se delegava a outro, de forma que eu teria que ficar acordado e ligado nas apostas o tempo todo. Conhecia os donos de carteado e via suas fácies encovadas e seus olhos fundos por falta de dormir adequadamente, a maioria, envelhecidos em tenra idade. Em terceiro lugar não queria uma mesa de pano verde em meu bar porque a maioria dos jogadores portavam armas de fogo nas cinturas e já tinha ouvido falar de muitas mortes por causa de jogo. Arrepiava-me a ideia de ver uma tragédia em meu espaço de trabalho, onde vivia com minha família.

O reservado do carteado podia ser também arrendado para outra pessoa, que pagava um aluguel e encarregava-se de tomar conta do jogo e, é claro, arrecadar para si os dez por cento. Alguns proprietários de bar preferiam arrendar, principalmente os mais velhos, porque podiam dormir normalmente. Além disso, ainda lucravam com as bebidas que eram consumidas no reservado e com as porções que eram pagas pelo arrendatário da mesa. Muitos foram os que me procuraram para propor tal empreendimento, mas sempre neguei pelo terceiro motivo que já elenquei. Mesmo não sendo o acompanhante, nem responsável pelo jogo, sempre haveria o risco de uma tragédia no espaço do meu comércio.

Com o passar dos anos pude observar que jogo não era somente os de boteco, ou mesmo, os jogos de azar que abundam nos cassinos de Las Vegas, Ciudad de Leste ou Macau. Os jogos estão em muitos lugares e apresentam-se de variadas formas. Uma vez perguntei para o meu mestre porque a capoeira era um jogo e não uma luta. Ele, que

[50] Blefado, na linguagem do garimpo quer dizer falido, sem dinheiro, "na lona".

escrevia diversas palavras erradas, nas quais podíamos notar sua pouca instrução, respirou profundo seu ar de mestre, pôs a mão no queixo e disse pensativo:

> *"A capoeira é mais que uma luta porque a luta serve somente para lutar, a capoeira é um brinquedo que serve, em primeiro lugar, para brincar, porém, no aperfeiçoamento de nosso brinquedo podemos usá-lo como arma, daí sua parecença com uma luta*[51]*."*

As palavras do mestre foram sábias, mas uma dúvida permaneceu: se a capoeira era um jogo, como agora ele dizia que era um brinquedo? Como se adivinhasse meus pensamentos, o mestre disse: *"Chamamos a capoeira de jogo, mas em muitos lugares do nordeste chamam-na de brinquedo, de modo que você pode chamar como lhe aprouver*[52]*."* Mas jogo e brinquedo são coisas diferentes, foi o que afirmei. O mestre, sem nunca ter lido Sócrates, respondeu-me maieuticamente: "*Qual é a diferença para você?"*

Muito tempo depois descobri que, até a maneira de responder, socraticamente, era uma forma de jogo. O mestre havia me colocado numa "sinuca de bico" porque tive que pensar muito para tentar responder a sua pergunta. "O jogo é composto por regras pré-estabelecidas e o brinquedo não tem regras", foi a melhor definição que consegui chegar, com então, 21 anos. Nunca vi um mestre de capoeira que não fosse sábio, pelo menos, no que esperamos deles: herdeiros de uma tradição secular passam-nos pouco a pouco a sabedoria que foi ensinada pelos mestres do passado. Ele me respondeu que uma parte de minha resposta estava certa e a outra não, que o jogo na acepção estrita do termo carrega regras pré-definidas, porém, no sentido lato as regras do jogo não precisam ser pré-definidas, podem ser definidas enquanto se joga como era o caso dos brinquedos, por isso, a capoeira era um jogo e um brinquedo[53].

Segundo Johan Huizinga (2008), o jogo trás em si, imanente, quatro características fundamentais: a primeira "é o fato de o jogo ser livre, ser ele próprio liberdade"; a segunda é que o jogo não é vida "corrente" nem vida "real"; a terceira é o "isolamento e a limitação": o jogo difere-se da vida e tem um tempo limitado, ou seja, joga-se até acabar; a quarta é: o jogo "é ordem e cria ordem", dito de outra maneira, "ele

---

[51] Mestre Bigodinho, Mogi das Cruzes/SP, 1991.
[52] Idem.
[53] A capoeira é chamada de brinquedo, assim como outros folguedos folclóricos, porque é praticada por brincantes.

introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta" (HUIZINGA 2008, 11-3).

Contentei-me com as palavras do mestre, porém, elas não tocaram fundo em minha alma à época e se me recordo delas agora é porque mais de uma década depois elas passaram a fazer muito sentido, quando me tornei professor de teatro e ensinava através dos jogos teatrais de Augusto Boal (1988) e Viola Spolin (2012). Mais ainda quando descobri o palhaço, o amigo imaginário e a relação deles com a capoeira. O jogo descortinou-se, desvelou-se e mostrou um pouco de sua face para mim, um educador querendo educar a si mesmo. Meu pai, meu mestre de capoeira, minha mestra Tica estavam em todas as páginas de Huizinga:

> Seria mais ou menos óbvio, mas também um pouco fácil, considerar "jogo" toda e qualquer atividade humana. (...) Já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. (HUIZINGA 2008, 1)

Quando criei uma personagem para preservar minha própria personalidade, nas aulas de teatro, não sabia, mas estava envolvendo-me em um verdadeiro jogo, com regras definidas e tudo: construir a personagem careteira (Jerry Lewis), sinestésica (Moe/Chapolin) e sutil/melancólica (Carlitos) era regra diária que eu não podia me esquecer. Outra regra importante era que as crianças e jovens não poderiam perceber que se tratava de um jogo. Era o que posso chamar paradoxo do jogo dentro do jogo, ou seja, minha relação com os/as alunos/as era sempre um jogo performático, mas havia regras que só serviam para mim.

> A capacidade de tornar-se outro e o mistério do jogo manifestam-se de modo marcante no costume da mascarada. Aqui atinge-se o máximo a natureza "extra-ordinária" do jogo. O indivíduo disfarçado ou mascarado desempenha um papel como se fosse outra pessoa, ou melhor, é outra pessoa. Os terrores da infância, a alegria esfuziante, a fantasia mística e os rituais sagrados encontram-se nesse estranho mundo do disfarce e da máscara. (HUIZINGA 2010, 16)

Meu disfarce era antes psicológico do que de figurino, diferente de quando comecei a me apresentar de palhaço com os/as jovens da Casa de Cultura (a primeira instituição onde trabalhei em Itaquera no ano 2000), quando o jogo passou a ser

característica das intervenções dos palhaços. No início o jogo acontecia de forma intuitiva. Mesmo quando assumi o palhaço junto com os/as jovens, ainda não entendia o jogo como entendo agora. Na época (2000/2001), o palhaço era para mim um desdobramento de minhas técnicas de ator. No entanto, sentia a sensação que só mais tarde fui entender e que Huizinga soube explicar tão bem: "O jogo lança sobre nós um feitiço: é 'fascinante', 'cativante'. Está cheio das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia." (HUIZINGA 2010,13)

2.1. Jogo e seriedade

O jogo tem o poder de nos alçar a um lugar ou "não lugar", para além do mundo racional e mesmo fora do tempo e do espaço. Quando jogamos somos absorvidos por ele e somos lançados a um lugar fora de nossa existência ordinária. Não é exagero. Tente o/a leitor/a lembrar-se de alguma vez que jogou baralho, dominó, xadrez ou vídeo game e não percebeu o tempo passar, como quando dormimos e não sabemos por quanto tempo e, ao olhamos para o relógio, surpreendemo-nos. Assim é com todos os jogos.

Isso explica porque os jogadores do garimpo ficavam dias a fio na mesa de tampo verde: não era necessariamente por causa do dinheiro sobre o pano, mas antes, pelo jogo e pelo seu poder de levar o jogador para fora da vida. Assim era com meu pai, roubado de minha infância e com todas as pessoas que abundam nos cassinos dos países que permitem tal prática.

Certa feita, eu disse ao meu mestre que quando entrava na roda de capoeira, algo acontecia comigo, um tipo de hipnose livrava-me do cansaço e da inexperiência; uma vez no jogo, ele absorvia-me e todas as lições dos golpes às vezes tão difíceis, fluíam como se os soubesse sempre. O mestre riu de uma maneira humilde e me explicou que isso acontecia com todos/as que entravam na roda, que isso fazia da capoeira um jogo muito mais do que uma luta ou arte marcial. Nas lutas os/as oponentes ficam nervosos/as, não conseguem pensar enquanto lutam: qual golpe usar ou qual contragolpe utilizar para interceptar. Na capoeira isso não acontece devido ao ritmo e à harmonia, imanentes do jogo e ampliados pela música que acompanha os movimentos dos/as jogadores/as.

> No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Não se explica nada

> chamando “instinto” ao principio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe “espírito” ou “vontade” seria demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. (HUIZINGA 2010, 4)

Existe outro fator imanente ao jogo que também é paradoxal, a seriedade: “O jogo é diametralmente oposto à seriedade. (...) É lícito dizer que o jogo é a não seriedade”, essas palavras de Huizinga (2010, 4) ilustram bem que o jogo é o não sério chamado, muitas vezes, de sinônimo de ócio. Não podemos negar tais afirmações, pelo contrário, as afirmamos. Por outro lado, não podemos dizer que o jogo não é sério, ele pode causar o riso durante sua execução como, por exemplo, numa partida de baralho ou mesmo, no xadrez. Porém, a seriedade está “em jogo” e as regras são rígidas. Para o próprio palhaço, que é um jogador que causa o riso, em sua preparação interna, as regras são sérias: “O jogo é o próprio paradigma do não sério, na medida em que não podemos ser sempre sérios” (BROUGÉRE 1998,28).

Em muitos círculos da sociedade (familiar, religioso e intelectual) ouviremos coisas odiosas sobre o jogo: que ele é inútil, ocioso, vicioso, não gera conhecimento, etc. Tais afirmações são meias verdades, ou se preferirmos cabem no rol de paradoxos do jogo, primeiro porque a vida não pode ser só trabalho e só seriedade, segundo porque o ócio também é uma necessidade do ser humano: “O jogo é efetivamente uma espécie de relaxamento, pelo fato de que temos necessidade de descanso” (BROUGÉRE 1998, 28). Por isso a providência divina, segundo a mitologia grega, deu aos humanos a arte e o jogo, ou seja, assim como a arte, o jogo também tem sua função social e estética, como nos diz Huizinga:

> Em suas formas mais complexas o jogo está saturado de ritmo e harmonia que são os mais nobres dons de percepção estética de que o homem dispõe. (...) Ornamenta a vida, ampliando-a, e nessa medida torna-se uma necessidade tanto para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade, devido ao sentido que encerra, à sua significação, o seu valor expressivo, e suas associações espirituais e sociais, em resumo, como função cultural. Dá satisfação a todos os tipos de ideais comunitários. (HUIZINGA 2008, 9-10)

Uma vez meu mestre convidou-me para a roda e disse assim: “*Bora vadiar.”* Não me fiz de rogado, entrei com ele e joguei indolentemente, num verdadeiro estado

de êxtase. Mais tarde, já no vestiário, perguntei ao mestre porque chamávamos nosso jogo tão amado de vadiação. O mestre, longe de se agastar com minhas perguntas, me respondeu com humildade, que esse nome jocoso foi dado à capoeira, ainda no tempo da escravidão pelos senhores ao verem seus negros tão cansados da lida entregarem-se ao brinquedo. Para eles jogos e brinquedos em adultos era vadiação. Aceitamos a alcunha e a usamos, até hoje, porque sabemos que a vadiação é coisa necessária e ela causa inveja aos homens e mulheres que trabalham demais. As palavras de meu mestre, no passado, lembram-me as de Domenico de Masi (2000, 16): "Eu me limito a registrar que estamos caminhando em direção a uma sociedade fundada não mais no trabalho, mas no tempo vago."

2.2. Compreendendo melhor os jogos a partir de sua classificação

No segundo semestre de 2009, no final de meu segundo ano do curso de Pedagogia (FEUSP), já havia concluído minha iniciação científica na qual identificamos (minha orientadora e eu) as bases da Pedagogia do Palhaço no teatro e em minha formação cênica (SILVA 2010). Acreditava já estar pronto para dar sequência e definir minha pesquisa para submetê-la ao mestrado. Pensei que já sabia o suficiente sobre o jogo e o quanto ele estava presente em meu trabalho. Foi quando conheci um verdadeiro mestre dos jogos. Um chileno que morava em uma picape no estacionamento da faculdade. Sua bagagem era uma pequena mochila com roupas e um carrinho de supermercado cheio de jogos de madeira. Seu nome era Ivan Andrès Pena Jonshon[54].

Ivan estava no Brasil há pouco tempo, chegara havia alguns meses de Paris, onde vivera sete anos, fizera lá seu mestrado na Paris XIII, Faculdade da Ciência dos Jogos, orientado por ninguém menos que Gilles Brougére, uma das maiores referências dos jogos na educação. Sem dinheiro e com pouquíssimos amigos, a melhor coisa que conseguiu foi uma vaga em uma picape velha (de um amigo nosso em comum) que ficava *ad eternum* no estacionamento da faculdade.

Quando nos conhecemos nossa empatia foi imediata e recíproca, em menos de uma semana ele já estava morando na sala do apartamento que eu ocupava, como morador regular, no conjunto residencial da USP (CRUSP). Nosso convívio foi muito

[54] Ivan Andrès Pena Jonshon permitiu-me a utilização de seu nome e de sua história nesta pesquisa: www.alealudo.blogspot.com.

rico. Na primeira vez que ele me viu na função de palhaço ficou muito empolgado e me explicou todas as modalidades de jogos que estavam envolvidas na construção do palhaço. Foi então que percebi que sabia muito pouco sobre os jogos em meu trabalho. Além de me dar muitas aulas teóricas sobre o assunto, me ensinar a jogar e a confeccionar dezenas de jogos, de diversas culturas e épocas, Ivan me presenteou com um livro sobre o assunto: "Os Jogos e os Homens" de Roger Caillois (1990), edição publicada em Portugal, livro ainda não publicado no Brasil.

Com esse livro pude compreender melhor o conceito de jogo, não posso negar que havia aprendido muito com o "Homo Ludens" de Huizinga, porém, esse autor não descreveu, nem classificou os jogos de acordo com suas categorias, como podemos ver nas palavras de Caillois:

> (...) omite deliberadamente a descrição e a qualificação dos próprios jogos, como se todos respondessem às mesmas necessidades e exprimissem, de forma indiferente, a mesma atitude psicológica. A sua obra não é um estudo dos jogos, mas uma pesquisa sobre a fecundidade do espírito do jogo no domínio da cultura e, mais precisamente, do espírito que preside a uma determinada espécie de jogos – os jogos de competição regrada. (CAILLOIS 1990, 23)

Com a descrição e a qualificação dos jogos pude compreender sobre a ausência de meu pai em minha infância, sobre a ojeriza de minha mãe ao jogo e de milhares de outras pessoas, sobre muitas explicações (não entendidas) de meu mestre sobre a capoeira e, por fim, sobre minha própria formação como ator, palhaço, brincante e contador de histórias, em suma, como educador.

De acordo com Caillois (1990), os jogos possuem seis características imanentes, são classificados em quatro tipos e hierarquizados em dois polos antagônicos, a saber:

1 – O jogo é livre (ninguém joga por obrigação);
2 – O jogo é delimitado (é circunscrito a limites de espaço e de tempo);
3 – O jogo é incerto (seu desenrolar e seu resultado não podem ser determinados);
4 – O jogo é improdutivo (não gera bens, riquezas nem elementos novos de espécie alguma);
5 – O jogo é regulamentado (segue regras e normas que não podem ser quebradas);

6 – O jogo é fictício (segue outra realidade diversa da vida normal).

Os quatro tipos de jogos:

1º - *Agôn* – jogos de competição, "um combate em que a igualdade de oportunidades é criada artificialmente para que os adversários se defrontem em condições ideais". Nessa categoria podemos citar todos os jogos olímpicos, no qual imperam e entram "em jogo" a rapidez, a resistência, a memória, o vigor, a habilidade, o engenho, etc. *Agôn* pode ser muscular ou cerebral, por exemplo, halterofilismo e xadrez, porém "apresenta-se como forma pura do mérito pessoal e serve para manifestá-lo" (CAILLOIS 1990, 33 e 35).
2º - *Alea* – Jogos de azar[55], em oposição ao *agôn*, *alea* designa todos os jogos que não dependem do jogador, onde sua participação se restringe em jogar e esperar o resultado. É o caso de todas as loterias, as roletas, os jogos de dados, de muitos jogos de baralho, dos caça níqueis, etc.

> Aqui, não só se tenta eliminar a injustiça do acaso, como é a arbitrariedade desse acaso que constitui o único interesse do jogo. A *alea* assinala e revela a benevolência do destino. O jogador, face a ele, é inteiramente passivo, não faz uso das suas qualidades ou disposições, dos seus recursos de habilidade, de força e de inteligência. Limita-se a aguardar, expectante e receoso, as imposições da sorte. (CAILLOIS 1990, 37)

Muitos países, entre eles, o Brasil, proíbem jogos de azar, talvez porque nessa categoria é dispensada a preparação, o trabalho, a qualificação e a habilidade, além de induzir ao vício e destruir riquezas. "Surge como uma insolente e soberana zombaria do mérito. Supõe da parte da parte do jogador uma atitude exatamente oposta àquela que da prova ao *agôn*." (CAILLOIS 1990, 37)
3º - *Mimicry* – Jogos de simulação. Aqui cabem todos os jogos de imitação e faz de conta, não só os das crianças (casinha, médico, pirata, polícia e ladrão, etc.), mas também os jogos de adultos, como o teatro, a ópera, o circo, teatro de bonecos, carnavais, etc. Caillois adota o nome *mimicry* (mimetismo) para lembrar que a imitação

[55] São chamados "jogos de azar", mas também poderiam ser chamados de "jogos de sorte" porque as chances são para uma coisa e para outra, embora as probabilidades sejam maiores para o azar.

surge a partir da observação dos animais e, principalmente, da vida dos insetos, que são os mestres do disfarce.

4º - *Ilinx* – Jogos de vertigem. Esses jogos buscam provocar medo, transe, estonteamento, desvanecimento da realidade, pânico, êxtase, entre outros efeitos.

> A perturbação provocada pela vertigem é procurada como um fim em si mesma, muito frequentemente. Citarei, como exemplo a pratica dos dervixes dançarinos ou dos *voladores* mexicanos. Escolhi-os intencionalmente já que os primeiros se aproximam, na técnica que empregam, de certos jogos infantis, enquanto os segundos evocam, sobretudo, os sofisticados recursos da acrobacia e do alto voo. Os dervixes buscam o êxtase girando sobre si mesmos num movimento que se acelera a batidas de tambor cada vez mais rápidas. O pânico e a hipnose da consciência são alcançados pelo paroxismo de rotação frenética, contagiosa e partilhada. Os *voladores* sobem ao alto de um mastro de uns vinte a trinta metros. Amarram-se pelos pés, de modo que possam efetuar toda a queda de cabeça para baixo. Antes de atingir o solo, fazem treze piruetas que se vai alargando em forma de espiral. (CAILLOIS 1990, 43-44)

O autor citou estes exemplos que reproduzi, porém, entre as crianças podemos identificar numerosos jogos de vertigem, como o balanço, a gangorra, pular sela (ou estreia nova sela). Um jogo infantil que lembra a dança dos dervixes é o "corrupio", em Portugal, "milho de ouro[56]": "Duas crianças dão as mãos, de braços estendidos. Com o corpo hirto e inclinado para trás, os pés juntos, frente a frente, giram até perder o fôlego, pelo simples prazer de titubearem quando se soltarem" (CAILLOIS 1990,44). No circo podemos encontrar dezenas de jogos que lembram o dos *voladores* mexicanos, é o caso do trapézio, do arame, da corda bamba, do mastro chinês, etc.

As observações do mestre em jogos Ivan apontaram as classificações do jogos na Pedagogia do Palhaço, principalmente nos jogos do palhaço e da capoeira.

Caillois (1990) não deixa de citar uma coisa muito importante, que é o hibridismo entre as categorias dos jogos classificados por ele, por exemplo, pode haver *agôn* (competição) e *alea* (azar ou sorte) em um mesmo jogo, como é o caso do dominó, do gamão e de muitos dos jogos de baralho (truco e freecel[57]): "O acaso preside à composição das 'mãos' de cada jogador e estes, em seguida, exploram, o melhor que

[56] Outros jogos levam nomes diferentes em Portugal, como é o caso do "pular sela", que é "salto ao eixo" e "amarelinha", que se chama "macaca".
[57] Jogo de baralho que jogamos muito no computador.

puderem e com vigor que tiverem o quinhão que uma sorte cega lhes reservou.” (CAILLOIS 1990,37)

Outro fator importante observado pelo autor foi que, mesmo em países onde os jogos *alea* são proibidos, eles acontecem, utilizando para isso os jogos *agôn*, que é o caso das apostas. Por exemplo, as corridas de cavalos, de cachorros, o boxe[58] e as rinhas de galos são jogos *agôn*, porém, só existem para que aconteçam apostas. O mesmo pode acontecer em todos os jogos de competição olímpica. O hibridismo também acontece entre *agôn* e *mimicry*, como nas grandes manifestações desportivas, quando os atletas são celebridades e passam a ser imitados pelos fãs, ou ainda, os grandes lutadores de boxe que entram no ginásio a caminho do ringue dançando ao som de suas músicas favoritas, às vezes, vestidos extravagantemente, em um verdadeiro mimetismo.

É no campo do hibridismo nas categorias dos jogos que Ivan Andrés se apaixonou pelo jogo do palhaço e da capoeira. A característica principal do palhaço é o *mimicry*, porém, nos jogos que ele propõe com o público surgem *agôn*, *alea* e *ilinx*, principalmente, paródias de tais jogos, por exemplo, o palhaço simula jogos *agôn* (quando luta boxe com um voluntário do público), *alea* (quando propõe jogos de azar, com cartas, dados, sempre com resultados previsíveis), *ilinx* (quando anda no monociclo, na perna-de-pau ou na corda bamba, buscando a vertigem “simulada” para si e a “verdadeira” para o público).

Foi na capoeira que Ivan surpreendeu-se com o hibridismo. Em primeiro lugar, a capoeira é *agôn* por ser jogo competitivo no qual o melhor capoeirista, o mais bem preparado se sobressai. Contudo, foi observado na capoeira o *mimicry* em duas situações, primeiro no próprio jogo quando um jogador para um golpe no ar, demonstrando com o olhar que poderia ter acertado e o oponente simula a queda como se tivesse recebido o golpe. Os dois, por vezes, riem de tais situações, deixando claro que todo o jogo é simulacro; ou quando um mestre joga com um aluno novo ou no momento que vai batizá-lo, por exemplo, se faz de manco, vira as costas, imita uma criança, etc. A segunda situação de *mimicry* acontece nas dramatizações características do jogo da capoeira: a puxada de rede, o maculelê e o samba-de-roda. A puxada de rede e o maculelê são verdadeiras peças de teatro musical que são encenadas nas apresentações públicas e nos batizados. Já o samba-de-roda acontece, geralmente, uma vez por semana, ao final da roda de jogo, os homens e as mulheres entram na roda, um

[58] E todas as lutas humanas, como é o caso da que está em voga atualmente, o MMA (Mixed Martial Arts, em português Artes Marciais Mistas).

por vez, sambando com muitos trejeitos simulados. O/a dançarino/a escolhe uma pessoa com o olhar, vai sambando até ela, lhe dá uma umbigada e os/as dois/duas trocam de lugar.

Todavia, o que mais impressionou meu amigo Ivan foi que a capoeira ainda manifestava uma terceira categoria do jogo, coisa que ele nunca havia visto em nenhum outro jogo, o *ilinx*, ou seja, a vertigem que existe em todas as rodas de capoeira: diversos saltos mortais, rodopios variados entre os golpes de jogadores/as afinados/as, os giros de cabeça, etc.

Caillois (1990) apresenta ainda duas qualidades do jogo, que não são necessariamente categorias, que ele chama de hierarquização. A primeira é o pré-jogo, proto-jogo, ou dito de outra forma é o ímpeto, a vontade de jogar, que poderíamos chamar também de espírito do jogo, que o autor chamou de *paidia*:

> Mas persiste no âmago do jogo uma liberdade primeira, necessidade de repouso e, simultaneamente, distração e fantasia. Essa liberdade é o motor indispensável do jogo e permanece na origem das suas formas mais complexas e mais estritamente organizadas. A tal poder original de improvisação e de alegria geral, chamo eu *paidia.* (...) em minha opinião, há que defini-lo como o vocábulo que abrange as manifestações espontâneas do instinto do jogo: o gato aflito com o novelo de lã, o cão sacudindo-se e o bebê que ri para a chupeta, representam os primeiros exemplos identificáveis deste tipo de atividade. (CAILLOIS 1990, 48)

A segunda qualidade foi chamada por Caillois de *ludus*, que é em princípio o adestramento do primeiro impulso (*paidia*), disciplinando-o e enriquecendo-o, transformando-o em jogo propriamente dito. *Ludus* é também o prazer que se sente com a resolução das dificuldades apresentadas pelo jogo. *Ludus* apresenta-se em todas as categorias de jogo, com uma diferença em relação ao *agôn*, porque o prazer do *ludus* não é contra qualquer adversário ou rivalidade, mas contra as dificuldades apresentadas pelo próprio jogo, ou seja, o *ludus* é um prazer de evoluir no jogo individual, como por exemplo, todos os tipos de malabares, o ioiô, as palavras cruzadas, a paciência, os sudokus, etc.

Numa tarde no garimpo, em 1990, debruçado no balcão do bar, sentindo uma melancolia por motivos vários, de origem alhures, avistei uma figura humana que vinha ao longe, no início da currutela. Ela chamou minha atenção porque caminhava lenta e

com dificuldade, o braço direito segurava uma muleta que servia para equilibrar o corpo e fazê-lo locomover-se. Fiquei tão absorto observando aquela pessoa, pensando o que a trazia àquele lugar tão braçal, tão violento, tão sem respeito, que não percebi que ela veio parar em meu balcão, em minha frente. Um homem ainda jovem, quase chegando à meia idade, baixo, de cabelos quase longos, olhar sereno e penetrante. Era branco alourado, do tipo que no garimpo chamávamos "polaco".

Fiquei espantado quando ele pegou o copo para beber a água que lhe servi. Seus dedos não fechavam, sua mão ficava sempre aberta, com os dedos levemente dobrados. Ele segurava o copo com as palmas das duas mãos, como se fosse uma criança que está aprendendo a segurar o copo. Aquela cena encheu-me de compaixão. O que aquele homem vinha fazer no garimpo? Imaginei os garimpeiros gaiatos zombando, escarnecendo e judiando dele, digo por que já havia presenciado muitas cenas de preconceitos com pessoas que não se enquadravam laboriosamente no garimpo. Quando ele depositou o copo no balcão e deu um sorriso de satisfação, vi em seus olhos claros transparecer sua alma resignada e boa. Prometi a mim mesmo que cuidaria daquele homem enquanto estivesse no garimpo Bom Futuro.

Ofereci-lhe quarto e comida durante sua estada. Quando, no jantar, ele pegou o garfo fiquei muito mais espantado, ele o prendia na palma da mão com uma fita de elástico preto de câmera de bicicleta. Toda aquela redução de movimentos e necessidades especiais aumentou muito minha curiosidade em saber do que ele, aquele homem sozinho, vivia. Que tipo de trabalho poderia realizar no garimpo? Não resistindo mais, interroguei-o.

"*Vivo de jogo de azar*." – foi o que ele me respondeu.

"O que é jogo de azar." – perguntei.

"*É jogo onde as pessoas apostam e perdem dinheiro.*"

"Então porque jogam?"

"Porque é jogo onde as pessoas apostam e ganham também."

"Então é jogo de sorte também."

"Sim, porém a diferença das probabilidades de sorte e azar é muito grande, ficando o dinheiro dos azarados comigo, com ele pago a sorte de uns poucos, mas a maioria desses poucos não consegue parar de jogar e acabam deixando tudo comigo."

De noite, na frente do cinema, fui vê-lo jogar. Seu jogo chamava-se "bozó", era um pano retangular, tipo uma toalha, com os emblemas de seis times brasileiros famosos. Ele estendia o pano em uma mesa e prendia com elásticos, havia três brasões

na parte de cima do pano e três brasões em baixo, havia também um copo de couro com três dados, cada lado dos dados trazia os brasões dos times no lugar dos números. Os apostadores depositavam o dinheiro, que ficava preso pelo elástico, sobre o brasão escolhido. O dono da banca girava o copo e batia com ele na mesa, emborcado para baixo, gritava palavras de incentivo para a sorte dos apostadores, em seguida levantava o copo.

Diante das imprecações de sorte e de azar, o banqueiro primeiro recolhia o dinheiro dos perdedores e com esse mesmo dinheiro pagava os ganhadores, que podiam ganhar cem por cento, duzentos ou, no máximo, trezentos por cento, de acordo com o número de brasões iguais que caiam virados para cima. O banqueiro sabia usar os dados com sabedoria: se tivesse só uma pessoa jogando ele usava um dado; se tivesse de duas até cinco ele usava dois dados; o terceiro dado só aparecia quando a banca estava cheia de apostadores. As pessoas jogavam com fervor. Enquanto os dados rodavam dentro do copo de couro, elas pulavam, agitavam as mãos, gritavam palavras de sorte, se benziam, rezavam baixinho (hoje penso se no jogo de azar não existe uma boa parcela de jogo de vertigem também). Perdiam, mas não se avexavam, tornavam a jogar.

Minha compaixão agora era por aquelas pessoas, que passavam o dia trabalhando, expostos ao sol equatorial inclemente, cavando buracos, tirando terra e lavando em suas bateias[59], nas águas sujas das lagoas infestadas de malária e agora perdiam seu dinheiro suado, levadas por um impulso do além, onde mora o prazer do jogo. Mas esse é o paradoxo do jogo, os homens estavam perdendo seu dinheiro, todavia, estavam se divertindo também, era uma troca, se justa ou injusta, quem poderia dizê-lo? Lembrei-me de meu pai, entendia o prazer que ele sentia; que o afastava dias e noites do conforto de nosso parco lar, embriagado pela beleza do lugar onde o jogo o levava.

Segundo Caillois (1990) os jogos de meu pai não eram de todo azar, porém híbridos, como o dominó, no qual as pedras são distribuídas (alea)toriamente, mas com técnicas matemáticas, estatísticas e códigos de olhares, alguns parceiros são quase imbatíveis e passam a só jogar apostado. O mesmo se dava com o jogo de baralho, preferido dos botecos, jogado nos panos verdes do garimpo, a “cacheta”, uma derivação do “pife-pafe”, apesar de mais difícil que o dominó, os bons jogadores conseguiam prever as cartas dos adversários através de suas matemáticas intuitivas. O terceiro jogo

[59] Espécie de bacia de metal em formato cônico onde os garimpeiros lavam a terra para separá-la do minério.

da paixão de meu pai era *agôn*, de competição: o "bilhar", o qual ganhava sempre o melhor, o mais bem preparado, entretanto, eles conseguiam transformar o bilhar em *alea*, ou seja, em jogo de azar. Eles numeravam o interior de quinze tampinhas de um a quinze, referente às quinze bolas do jogo. Depois emborcavam as tampinhas na mesa, embaralhavam como dominó, cada um de três jogadores recolhia cinco tampinhas. Os números das tampinhas recolhidas seriam as bolas que cada um deveria encaçapar, sempre tomando o devido cuidado para que os adversários não descobrissem logo qual eram as bolas de cada um. Dessa maneira o bilhar virava um jogo de azar por excelência.

Compreender a classificação dos jogos foi muito importante para entender melhor o jogo dentro do meu trabalho. Como o palhaço é rico, em um único número ele pode apropriar-se dos quatro tipos de jogos. Na Pedagogia do Palhaço, ele pode muito mais, se observarmos que seu corpo jogador é cunhado nas bases da capoeira de angola e seu foco é direcionado, ou seja, seu corpo e seu jogo são dialógicos, tem como principal objetivo, a abordagem, a comunicação, a troca, o respeito e a admiração.

Meu pai foi um grande mestre de jogos, devido aos cuidados de minha mãe, os jogos de meu pai me causavam medo, hoje já não causam mais. Hoje, também, meu pai não é mais um mestre de jogos, os verdadeiros mestres são Johan Huizinga, Roger Caillois, Gilles Brougère e Ivan Pena Jonshon. Porém, meu pai foi um especialista, assim como o polaco do bozó também foi. A Tica também era especialista no jogo do dito popular. Dessa forma, classifico esses especialistas como pais e os outros como mestres dos jogos.

2.3. Jogo, Arte e Educação

Quando abordamos o jogo e a/na arte devemos, primeiramente, lembrar que na música tocamos instrumentos, mas em muitas línguas o verbo tocar é substituído pelo verbo jogar, por exemplo, em inglês utiliza-se o verbo *to play*. O mesmo ocorre nas línguas árabe, germânica, eslava e espanhola. Já disse acima que Huizinga observa o jogo eivado de ritmo e harmonia, o mesmo pode ser observado na música, literatura, dança e nas artes plásticas, como podemos ver nas palavras do autor:

> Esses valores musicais só podem ser compreendidos através das designações que a eles aplicamos, termos específicos como ritmo e harmonia, que se aplicam igualmente ao jogo e à poesia. Não resta dúvida que o ritmo e a harmonia são fatores comuns,

> em sentido exatamente idêntico, à poesia, à música e ao jogo. (HUIZINGA 2008, 177-178)

Huizinga salienta ainda que, entre os gregos antigos, a palavra música tinha um sentido muito mais amplo do que o vocábulo que usamos hoje em dia, a palavra grega para música abrangia o canto e a dança, além das outras artes presididas por Apolo e as musas.

Tratemos primeiro da poesia. Em qualquer civilização moderna percebemos que a poesia viceja. Atualmente na cidade de São Paulo podemos contabilizar quase uma centena de saraus, principalmente, nas periferias. "A poesia desempenha uma função vital que é social e litúrgica ao mesmo tempo (...) sobretudo nas culturas arcaicas" (HUIZINGA 2008, 134). Segundo o autor, a poesia, que antecede a prosa, nasce a partir do jogo e se desenvolve através do jogo. "Toda a poesia da antiguidade é simultaneamente ritual, divertimento, arte, invenção de enigmas, doutrina, persuasão, feitiçaria, adivinhação, profecia e competição" (HUIZINGA 2008, 134).

O autor neerlandês aponta várias formas poéticas e sagradas de diversas culturas e defende como elas surgiram a partir do jogo: *haikai* japonês e *sutra* indiano, por exemplo. No entanto, seus vários exemplos fizeram-me lembrar de nossa própria cultura poética, que também é toda construída em formato de jogo, como o *repente* e a *embolada*, que são jogos poéticos de perguntas e respostas. A própria capoeira, de que tanto já falei, é um jogo de perguntas e respostas, como bem podemos observar nas palavras do grande mestre João Grande: "A capoeira é um diálogo de corpos. Eu venço quando meu parceiro não tem mais respostas para minhas perguntas" (mestre João Grande 1996 apud LIMA 2008, 20).

O mesmo se dá com a literatura de cordel, trazidas pelos europeus na Idade Média, sim, a literatura de cordel, bem como os contos de fada, chegaram ao Brasil com os primeiros colonos que vieram de Portugal, são histórias ou epopeias cantadas em versos, não à toa esse formato faz com que os/as analfabetos/as possam decorar a história, um verdadeiro jogo de memória. A rima é o mestre do jogo nessas construções poéticas, é ela que faz lembrar-nos dos versos, tornando a poesia musicada e fácil de memorizar.

Posso citar ainda as competições de poesia que acontecem nas periferias das cidades de todo o mundo, que surgiram no Brasil na sequência dos saraus, mas existem desde os anos oitenta nos Estados Unidos, são chamadas de *slam*[60].

> A poesia sempre antecede a prosa; para a expressão de coisas solenes ou sagradas, a poesia é o único veículo adequado. Não são apenas os hinos e os provérbios que são postos em verso, são também extensos tratados como, por exemplo, os *sutras* e os *sastras* da Índia antiga, ou os primeiros produtos da filosofia grega. (HUIZINGA 2008, 142)

Essas palavras de Huizinga (2008, 142) nos lembram de muitas antigas obras escritas em versos como, Gilgamesh, Teogonia, Ilíada, Odisséia e a própria Bíblia, só para citar algumas.

Vejamos agora como se dá a ligação, em maior grau ainda, entre jogo e música. Na antiga Grécia a música, apesar de acompanhar as aulas e jogos, não era útil como ler e escrever, ela servia simplesmente para gastar o tempo, ou seja, sua utilidade era como a do jogo. Devido à parecença demasiada entre a música e o jogo ela era considerada como a menor das artes. Esse pouco valor dado à arte da música durou muitos séculos, como podemos observar nos músicos da Idade Média, que eram propriedade dos príncipes, assim como seus estábulos; as orquestras das cortes eram formadas por empregados domésticos comuns, situação que foi muito combatida por Mozart, relatadas por Norbert Elias (1995), em seu livro “Mozart, a sociologia de um gênio”.

Apesar do pouco valor dado à música em detrimento à dança e, principalmente, às artes plásticas, estas também carregam muito do jogo em suas construções.

> São tão íntimas as relações entre o jogo e a dança que mal se torna necessário exemplificá-las. Não é que a dança tenha alguma coisa de jogo, mas, sim, que ela é uma parte integrante do jogo: há uma relação de participação direta, quase de identidade essencial. A dança é uma forma especial e especialmente perfeita do próprio jogo. (HUIZINGA 2008, 184)

---

[60]Basicamente, **slams** ou poetry **slams** são encontros de **poesia** falada (spoken word) e performática, geralmente em forma de competição, onde um júri popular, escolhido espontaneamente entre o público, dá nota aos slammers (os poetas), levando em consideração principalmente dois critérios: a **poesia** e a desempenho. www.mensagenscomamor.com/diversas/**poesias_slam**.htm [data da consulta: 20/04/2016]

É nas artes plásticas que, aparentemente, não existem vestígios lúdicos, mas segundo Huizinga as antigas obras de arte, principalmente as ritualísticas eram pinceladas do elemento lúdico. Ele começa citando os rabiscos, que fazemos quando temos uma caneta e um bloco na mão e participamos de uma reunião, digamos, enfadonha, ou falando ao telefone. Instintivamente passamos a rabiscar o bloco, formando imagens a partir dos rabiscos, segundo Huizinga (2008) este é o princípio do jogo nas artes plásticas, um jogo *paidia* ou proto-jogo, como uma brincadeira de criança.

> O grotesco das máscaras de dança dos povos selvagens, a monstruosa confusão de figuras dos totens, as distorções caricaturais das formas humanas e animais, todos estes exemplos parecem sugerir que o jogo é a origem da arte. Mas é apenas uma sugestão. (HUIZINGA 2008, 188)

Certa ocasião, ouvi meu mestre de capoeira[61] dizendo que tínhamos que nos orgulhar de nossa arte, que devíamos defendê-la dos ataques dos ignorantes que tentavam rebaixá-la. Quando tive uma oportunidade de estar a sós com ele, não resisti e perguntei: "a capoeira é jogo ou arte?". O mestre parecia que gostava de minhas perguntas por que nunca se fazia de rogado ao respondê-las. Primeiro ele ficava em silêncio, cofiava sua barba rala. Depois sorria um sorriso humilde e carismático, me olhava nos olhos e respondia:

> *"Capoeira é jogo para os jogadores que estão na roda, pra quem olha, ela é arte. Quem está olhando o jogo muitas vezes se encanta e sente a mesma sensação de estar frente a uma grande obra de arte: uma emoção, um arrepio, uma vertigem, um êxtase, uma vontade de chorar ou de 'explodir'."*[62]

Aquelas palavras me tocaram fundo, sabia por mim mesmo que aquela era a pura verdade, mas o mestre continuou sua explicação:

> *"A capoeira é arte em muitos outros aspectos também. Existe a música dos instrumentos tocados pela orquestra. Existe o canto*

[61] Tive mais três mestres de capoeira depois do Pedrinho e do Bigodinho, Cunha e Bandeira na Praia Grande e Pinguim atualmente. Todos eles me passaram ensinamentos orais que contribuíram na construção da Pedagogia do Palhaço.
[62] Bigodinho, Mogi das Cruzes, 1992.

> *que acompanha a orquestra, canto poético e rimado, composto pelo próprio jogador. Existem ainda as artes plásticas que envolvem a confecção dos instrumentos. A arte está desde ir ao mato escolher uma boa vara de biriba ou goiabeira para construir um berimbau, escolher uma boa cabaça, de tamanhos variados*[63] *e o vime para fazer os caxixis*[64]*. Muitos de nós enfeitamos nossos instrumentos, pintamos nossas cabaças e varas ou gravamos com fogo. Há arte ainda na dança, que é o próprio jogo de perguntas e respostas dos corpos, na dança do samba de roda, na dança do maculelê e da puxada-de-rede. A capoeira é ainda teatro, performance, manifestação folclórica e ritual sagrado.''*[65]

Quando abordamos a questão do jogo na educação tateamos um território delicado, por exemplo, em toda educação o jogo está presente, porém de maneira velada. A crítica que Caillois (1990) fez a Huizinga (2008), de ter omitido a presença dos jogos de azar em detrimentos dos jogos de sociedade, utilizo aqui para criticar a não assunção dos jogos na educação. Em qualquer escola que formos vamos nos deparar com a presença dos jogos, mas se perguntarmos nos responderão que o que existe ali é esporte e lazer, não jogo, que é totalmente improdutivo, como bem ilustra Gilles Brougère:

> (...) Podemos, a guisa de hipótese, considerar que por trás da palavra existe uma esfera de significações variadas, inseridas simultaneamente em um sistema já antigo de oposições, isto é, de definições puramente negativas (em relação ao trabalho, à seriedade, à utilidade) e uma rede de analogias positivas que leva cada vez mais adiante, de metáfora em metáfora, ao uso do termo. Deveríamos poder compreender a dinâmica atual do paradigma que pode remeter a palavra jogo. Entretanto esse paradigma parece marcado por tensões na medida em que ora se fixa mais no aspecto de "não-sério", de futilidade ou, ao contrário, reivindica o sério para se associar, por exemplo, à atividade educativa. (BROUGÈRE 1998, 32)

Essa situação disparatada se dá, principalmente, por causa da polissemia da palavra jogo, ou seja, a variação de sentido é muito grande, o jogo pode estar em

---

[63] Existem três tipos de berimbau, o viola, o médio e o gunga ou berra-boi, a diferença de cada um se dá pelo tamanho da cabaça acústica.

[64] Pequeno chocalho feito de vime e cabaça que o/a tocador/a de berimbau segura como um anel nos dedos anular e médio da mesma mão que segura a baqueta para tocar o instrumento.

[65] Bigodinho, Mogi das Cruzes/SP, 1992.

diversas situações sem que nos demos conta, Brougère levanta a questão da definição do vocábulo, porque o usamos em diversos sentidos: jogo de copos, jogo de camisa, jogo de talheres, de panos de prato, jogo de parafusos, de engrenagens, etc.

> O jogo é uma coisa de que todos falam, que todos consideram como evidente e que ninguém consegue definir. (...) Wittgenstein (1977) descreveu a impossibilidade de limitar o conceito de jogo; torna-se estéril querer legislar sobre o que é e o que não é jogo. Tal procedimento seria refutado pela experiência. (BROUGÈRE 1998, 17)

Abro aqui a minha parábase[66] para conversar convosco, caro/a leitor/a. Acredito que a educação é uma Arte. Sempre achei a palavra composta "Arte/educação" um tremendo pleonasmo. Pois bem, se a educação é uma arte, e a arte está intrinsecamente ligada ao jogo, logo, a própria educação é também um jogo. Usando o gancho de Wittgenstein (1977) quem poderá dizer que sim ou que não?

Na Pedagogia do Palhaço o jogo é de suma importância, tanto que o primeiro capítulo desta segunda parte é dedicado a ele. Toda a construção do conceito de corpo nessa pedagogia só é possível depois de compreendermos o jogo em seu universo paradoxal e seus tabus, para sabermos, qual concepção/tipo de jogo estabeleceremos em nossos relacionamentos, conosco mesmo, em nosso corpo, com o mundo, nas relações sociais cotidianas, com os/as outros/as, nossos/as alunos/os e colegas de trabalho.

Não é só o palhaço que é totalmente constituído pelo jogo, que vive em estado de jogo, o ator também aprende a partir dos jogos teatrais, para além disso, toda a relação de professor/a aluno/a vai ser marcada pelo e através do jogo: as rodas de conversa e as rodas de avaliação são mediadas pelo jogo proposto pelo/a educador/a, o desafio e a assunção do/a amigo/a imaginário/a nada mais é do que um jogo, enfim, o corpo do educador da Pedagogia do Palhaço é um corpo jogador consciente, como veremos no próximo capítulo.

---

[66] Parte do coro, na comédia grega, em que o autor, pela boca do corifeu, falava em seu próprio nome aos expectadores e expunha as suas queixas pessoais, opiniões políticas, as suas afeições e ódios. "parábase" in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008 a 2013, http://www.priberam.pt/dlpo/par%C3%Albase [consultado em 05-02-2016]

CAPÍTULO 3. O CORPO E SUA RELAÇÃO COM O JOGO

Menino quem te fez?
Quem te deu tanta guarida?
Quem te ensinou a dançar dentro da briga?[67]

Muitos são os estudos sobre corpo, mormente na educação, no entanto, previno o/a leitor/a que este estudo é sobre o corpo do/a professor/a, mediado pelo teatro, pela capoeira e pelo palhaço. Muito se tem estudado sobre o corpo dos/as artistas, até sobre os corpos dos/as alunos/as se tem estudado, hodiernamente, porém, sobre o corpo do/a professor/a, o corpo do corpo docente, pouco ou nada se tem pesquisado.

O corpo é o instrumento de muitos/as trabalhadores/as, como do/a ator/atriz, do/a dançarino/a, do/a circense, do/a brincante, só para citar alguns. O corpo, mais do que um instrumento, é o repositório de nossa alma; nossa primeira morada; nosso templo; nossa embarcação; nossa nave, etc.

O corpo é também um livro, no qual podemos ler muitas coisas em seus traços característicos. Vou citar alguns exemplos: toda as vezes que assisti a algum espetáculo do *Cirque du Soleil*[68], seja ao vivo ou em vídeo, sempre identifiquei os/as artistas brasileiros/as, simplesmente, observando seus corpos, ou melhor, o movimento de seus corpos. O corpo do/a artista corporal brasileiro sempre carrega alguma coisa do/a brincante, seja do frevo, seja da capoeira, do coco, do jongo, do samba, etc. Muitas das vezes, o artista nunca conheceu nenhum dos folguedos que citei acima, no entanto, seu corpo tem algo de brincante, aquele molejo que os capoeiristas chamam de mandinga e de negaça. Acredito que essa mandinga brasileira tem a ver com a formação do povo brasileiro, ou seja, forjado por três matrizes distintas, quais sejam, indígena, portuguesa e africana. Falarei sobre isso mais detalhadamente adiante.

O corpo não é um livro pronto, ele vai sendo impresso ao longo da vida, entretanto, uma vez impresso, torna-se difícil limpar. Era o que Antunes Filho (2010) chamava de corpo sujo, estereotipado. Observei que, na FEBEM, os corpos dos jovens eram marcados, ou seja, alguns movimentos eram impressos em seus corpos, assim como algumas falas. Vi isso acontecer na Unidade de Atendimento Inicial (UAI), na qual os jovens chegavam assim que eram presos. Como ainda não estão separados por idade e por infração cometida, para que não haja comunicação entre eles, todos ficam

[67] Trecho de música de Nestor Capoeira (1990).
[68] Circo contemporâneo canadense que se apresenta e faz sucesso em todo o mundo.

sentados no chão, com a cabeça baixa, apoiada nos joelhos. Ficavam nessa posição horas e horas, porque nesta unidade não havia nenhuma atividade física, artística ou educacional.

Quando algum jovem precisava ir ao banheiro, levantava a mão, um segurança ia até ele, o jovem se levantava, colocava as mãos para trás e, com o corpo encurvado e a cabeça baixa, ia ao banheiro, falando "*Com licença, senhor*" e "*Com licença, senhora*" para todos/as que encontrasse no caminho. Não podia falar "com licença senhores" para três homens juntos, por exemplo, tinha que falar três vezes. Eles faziam isso milhares de vezes, por dias e meses a fio, dependendo do tempo que ficassem na UAI. Por lei, deveriam ficar no máximo quarenta e oito horas, mas eles ficavam muito mais.

Quando eram encaminhados para as Unidades de Internação (UI), os corpos dos jovens continuavam com os mesmos movimentos, andavam sempre com as mãos para trás, com o corpo encurvado e a cabeça baixa. Quando conversavam com algum/a funcionário/a, a retração de seus corpos ficava mais pronunciada. Depois na rua, no meu próprio bairro, comecei a perceber que os corpos dos jovens os denunciavam, dava para saber quais já tinham passado pela FEBEM. Quando o jovem cumpre sua internação, por lei sua ficha é apagada, para que ele siga sua vida normalmente. Todavia, as marcas em seus corpos ficam indeléveis para serem identificados de longe. Já os vi em abordagens policiais, suas mãos vão para trás do corpo, automaticamente, seus corpos se encurvam e seus olhares direcionam-se para seus próprios pés, e tudo que conseguem falar é "sim senhor" e "não senhor".

Eu também já fui abordado pela polícia por uma marca em meu corpo: meu corte de cabelo. Vou explicar melhor. Antigamente, há uns vinte e cinco anos, não se usavam cortes muitos baixos, de máquina número um, ou número dois. Esses cortes eram utilizados na FEBEM, então, quem precisasse raspar a cabeça, por causa de piolhos ou qualquer outra coisa, recebia na rua e na escola o carinhoso apelido de FEBEM.

No mês de janeiro de 1988, eu raspei a cabeça. Garanto que não foi por causa de piolhos. Foi pura revolta de adolescente. Na verdade, tinha feito um corte moicano. Moicano, naquela época, não era como agora, que os jogadores de futebol usam e as mães acham lindo e cortam igual em seus filhos pequenos. O corte moicano era uma afronta à sociedade. Tinha que ter muita coragem para usar um corte assim, e eu tive.

Quando meu pai viu, chorou, disse que se eu não cortasse, não entraria mais em casa. Resultado: raspei tudo.

O que não imaginava, era que a polícia iria parar-me na semana seguinte. Abordaram-me no caminho da casa de um amigo, a duas quadras de minha casa. Eram três policiais militares, não conversaram quase nada, me enfiaram dentro da gaiola da parte de trás do carro e partiram.

Leitor/a, esse é um trecho muito difícil, representa um trauma em minha vida, evito muito em falar sobre isso. Pensei que não precisaria contar essa passagem de minha vida, mas como estou falando de corpos marcados, devo continuar, porém, abreviarei ao máximo.

Eles rodaram comigo um bom tempo. A gaiola, onde eu estava, chamada na gíria de chiqueirinho, era muito lisa, os cantos eram arredondados e não havia nenhum suporte onde se pudesse segurar, de modo que, era impossível ficar sentado por muito tempo, a cada curva, freada, acelerada, meu corpo escorregava e batia com a cabeça, no piso ou nas laterais. Não conseguia ver a cabine do carro onde estavam os policiais, nem conseguia ver a rua, não tinha a menor ideia de onde estavam me levando. Durante o tempo que fiquei circulando dentro do carro, eles me torturam muito, psicologicamente. Falavam que me matariam afogado, com uma corda de varal amarrada ao meu pescoço e a uma pedra; falavam que iriam me estuprar antes de matar-me. Nem preciso falar sobre o terror que eu estava vivendo.

Quando pararam, ficou um silêncio momentâneo, depois as portas se abriram, ouvi-os urinando, então, abriram a porta do “chiqueirinho” e tiraram-me de lá. Era uma rua de terra com mato dos dois lados, na zona rural, um lugar muito ermo e alto, porque me lembro de avistar uns telhados de granja muito pequeninos. Começaram perguntando quem era “Pezão” e “Pestana” (nunca me esqueci desses nomes), que se eu dissesse onde eles moravam, iria embora e nada me aconteceria. Mas eu nunca tinha ouvido falar daqueles nomes. Dois soldados seguraram-me com os braços e as pernas abertas, e o cabo me bateu. Apanhei e fui humilhado durante horas. Depois rodaram comigo mais um pouco, sacolejando o carro, propositalmente, para que eu desse boas cabeçadas na lataria. Pararam em uma delegacia, levaram-me ao delegado e disseram que me apanharam traficando maconha. O delegado, não falou comigo, nem sequer olhou-me, mandou que me colocassem numa cela.

Quando já estava escurecendo, tiraram-me da cela e levaram-me ao delegado, que ficou sozinho comigo em uma sala. Não me olhou, não me perguntou nada sobre o

que havia acontecido, enfiou uma folha na máquina de escrever, perguntou meu nome, bateu umas linhas e a tirou da máquina. Pegou um rolinho, rolou bastante em um mata borrão, depois pediu minha mão para passar o rolinho em meus dedos e tomar minhas impressões digitais na tal folha. Encolhi minhas mãos, dobrei os braços e disse que ele não iria fichar-me, que ele nem sequer perguntou o que havia acontecido; que aqueles policiais levaram-me arbitrariamente e que tinham me espancado; disse que tinha família, que meu pai era trabalhador e que tínhamos um advogado, enfim, que aquilo não estava certo. O delegado ficou alguns segundo olhando-me, depois me puxou com força pelo pescoço com a mão esquerda, com a mão direita ele passou o rolinho, cheio de tinta preta, em meu rosto, várias vezes, em cada passada, xingava-me de um palavrão. Depois, ainda segurando-me pelo pescoço, levou-me até a porta da delegacia e colocou-me para fora com um pontapé.

Desculpe leitor/a, ter que contar esta história, injusta e violenta. Pelo menos ela serviu para corroborar com a questão dos corpos marcados. Passados quase trinta anos, esse método ainda é utilizado pela polícia, não mais o corte de cabelo, mas os movimentos do corpo e as palavras. A apropriação do corpo do palhaço, em minhas aulas, servia para queimarmos os estereótipos deixados pela Fundação.

O corpo brasileiro, não obstante a violência, o desrespeito e a humilhação, é um corpo jogador, que carrega dentro de si um/a brincante, brincante que transparece nos movimentos artísticos e esportivos. Pensemos na formação desse corpo.

O corpo brasileiro tem em segundo lugar a matriz Ibérica, herança dos portugueses que colonizaram essa terra. Observemos os corpos dos/as portugueses/as diante do brinquedo, ou seja, seus folguedos, todas as danças portuguesas movimentam o corpo da cintura pra cima, a parte de baixo se mexe, é claro, mas antes para sustentar a parte de cima, que comanda os movimentos. Levantam os braços, sacralizam o céu: o Pai. Comecei pela segunda matriz, propositalmente, já que essa terra só vira Brasil quando os europeus a tomam para si, sem respeitar a cultura dos que aqui habitavam, em Pindorama, não obstante, essa cultura nos impregnou e é mais presente do que imaginamos. A primeira matriz do corpo brasileiro, portanto, é nacional, indígena. As danças indígenas, ao contrário das portuguesas movimentam a parte de baixo do corpo, batem com o pé no chão, sacralizam a terra: a Mãe. A terceira e última matriz do corpo brasileiro é africana. A África é um continente, impossível seria definir o corpo africano, entretanto, das nações que vieram fazer este país, a contribuição corporal se

deu entre a parte de cima e a parte de baixo: o “caminho do meio” do corpo tupiniquim. O movimento pélvico plasmou o corpo brasileiro, sacralizando o próprio corpo: o Filho.

Muitos podem dizer que dezenas de países eram habitados por índios, foram colonizados por europeus e utilizaram mão de obra escrava africana, logo, eles também deveriam ter os corpos como o do/a brasileiro/a. Então, eu pergunto: – Mas eles se misturaram como os brasileiros? Peguemos os Estados Unidos como exemplo, eles escravizaram quase o mesmo tanto de africanos que o Brasil, mas os/as brancos/as europeus/eias colonizadores/as não se miscigenaram com os/as negros/as depois da escravidão, nem com os habitantes originais, como aconteceu entre nós. Seguindo esta mesma linha de raciocínio, no Brasil, algumas colônias de famílias europeias e orientais não se miscigenaram, e podemos ver as diferenças de seus corpos com o dos/as brasileiros/as miscigenados/as. Basta observá-los nas artes e nos esportes.

Tomemos a capoeira como exemplo, na qual os corpos são jogadores por excelência. Não existe nenhuma prova de que ela já existia na África; existem indícios de movimentos parecidos e só. O que sabemos que veio de África foram os tambores e o berimbau. A capoeira foi desenvolvida por negros escravos no Brasil, utilizando também elementos observados aqui, principalmente, entre os/as índios/as que foram, assim como os/as africanos/as, escravizados/as. Em nenhum momento podemos desmerecer os africanos como os criadores do espetáculo que é a capoeira, porém, a composição da roda, dos toques, das músicas, do jogo foi feita no torrão brasileiro.

“Pastinha já foi à África pra mostrar a capoeira do Brasil”.[69]

Todos os movimentos da capoeira tem como sede a pelve, ou seja, todos partem da bacia, seja no plano baixo ou no plano alto. Da mesma forma, o equilíbrio do/a jogador/a de capoeira também se encontra em sua bacia. Se observarmos um jogo de capoeira perceberemos que, desde a ginga, movimento básico da capoeira, até os golpes mais elaborados iniciam e terminam a partir da bacia.

Nesse sentido, baseado nas matrizes do corpo brasileiro, a capoeira é uma contribuição africana ao corpo brasileiro por excelência. Todavia isto posto, chamo a atenção que o corpo brasileiro é um corpo jogador inconsciente, dito de outra maneira, o/a brincante faz morada no corpo do/a artista: dançarino/a, acrobata ou circense, ou ainda no corpo do/a atleta, do/a trabalhador/a, etc., entretanto, eles/as não se dão conta, logo, não sabem tirar proveito disso.

---

[69] Trecho de música de Vicente Ferreira Pastinha, conhecido como o pai da capoeira de angola. Gravada também por Caetano Veloso no disco “Transa” de 1972.

É claro que esta é uma hipótese minha, mas observemos com atenção: os jogadores brasileiros de futebol sempre estiveram entre os melhores do mundo, mas eles mesmos tampouco sabem explicar por que. Atualmente, existem perto de 70 artistas brasileiros no elenco do *Cirque du Soleil* e, sempre que eles precisam de novos artistas, fazem audição no Brasil. Gostam muito dos circenses daqui, onde existe raras escolas de formação superior em circo e não há tradição de circo contemporâneo, como na Europa e em outros países Latino Americanos, como Argentina e Chile. Não encontrei nenhuma pesquisa sobre o porquê dessa preferência, os artistas tampouco sabem explicar. Cito só os jogadores de futebol e os circenses, até porque, não existe muito incentivo em nosso país para outros esportes e outras artes.

3.1. O Corpo Jogador Consciente

A Pedagogia do Palhaço é um encontro entre artes, bebe na fonte de diversos elementos humanos, artísticos, estéticos e políticos, como vimos até agora. Falei bastante sobre a capoeira como jogo, porém, o jogo da capoeira é com o corpo, de modo que, retomarei ao tema para relatar a formação do Corpo Jogador Consciente, que é aquele/a que utiliza o corpo a seu favor, leva em consideração a premissa que utilizei no início deste capítulo, que o corpo é nossa morada, nosso templo e nossa nave, ou seja, não podemos ir dar aulas sem ele, não podemos utilizar só nossa mente, nosso desejo e nossa vontade, elas são essenciais para uma boa aula, mas embora elas possam ser lançadas muito longe, partem de nosso corpo e a ele retornam.

Entretanto, antes da capoeira, vamos falar do teatro, pois ele é a base corporal da Pedagogia do Palhaço, é por ele que devo iniciar a trajetória na busca de um Corpo Jogador Consciente, pois foi também por ele que a Pedagogia do Palhaço começou a ser vislumbrada. O corpo no teatro é o sujeito de todas as ações. Antes de se chegar à interpretação, o corpo deve ser minuciosamente preparado, do esqueleto à alma. Todavia, é importante que se diga que, um corpo bem preparado, nos moldes do teatro, nada tem a ver com um corpo bem preparado na academia de malhação ou de artes marciais: “Portanto, trabalhar o corpo para o teatro não é a mesma coisa que fazer ginástica, porque não se busca resultado pelo rendimento físico, mas pelo domínio da emoção, evitando que ela contamine e destrua a forma estética.” (MILARÉ 2010, 221)

Não faz parte do escopo deste trabalho explicar todo o processo do corpo no teatro, até mesmo, porque tal empreendimento ultrapassaria o propósito desta

dissertação. Desta maneira, me aterei ao que realmente interessa para a compreensão da preparação do corpo nas bases da Pedagogia do Palhaço.

Uma das coisas principais ao Corpo Jogador Consciente é manter-se equilibrado, com o corpo e com a mente. O primeiro passo que damos em nossos exercícios teatrais é descobrir onde mora o equilíbrio dentro do universo que é o corpo:

> O hara é a parte do corpo que fica uns poucos centímetros abaixo do umbigo. Este é o centro de gravidade do corpo humano, e, transportando para o Ocidente, corresponde ao termo "barriga". Porém o conceito japonês de hara é algo que supera a noção de um lugar físico; é o núcleo de todo o self. É o centro da força da personalidade, da saúde, da energia, da integridade, e o sentido de conexão com o mundo e o universo. O hara não é necessário apenas para que tenha uma vida saudável: é impossível praticar qualquer tipo de disciplina física ou espiritual (como artes marciais, meditação, teatro) sem considerar essa região. Consequentemente, essas práticas sempre incluem exercícios que desenvolvem o fortalecimento do hara. (OIDA 2007, 32)

Com relação ao hara, Antunes filho dizia, durante nossos exercícios no CPT (Centro de Pesquisas Teatrais, no Sesc Consolação), em 1999, que existem dois tipos de caminhantes: os que andam e os que são andados, e, infelizmente, a maioria é composta pelos que são andados, porque não se dão conta do centro de onde sai a energia do caminhar, o hara.

Hoje, no trabalho do Núcleo de Circo, na oficina de apropriação de um corpo de palhaço através da capoeira de angola, solicito que meus alunos e minhas alunas do lab_arte [70] prestem atenção às pessoas caminhando, pode ser no caminho do trabalho ou no parque, que é o lugar que as pessoas vão para caminhar. Peço que observem como elas andam, no processo teatral existem diversas maneiras de observar, mas peço que se atenham a um só detalhe: de onde parte a força da caminhada? Parece difícil, mas não é. Se o/a caminhante curva-se para frente, a força vem das costas, como se alguém o/a empurrasse segurando-o/a pela nuca, ou seja, ele/a está sendo andado/a.

Quando um ser humano anda (e não é andado), a força da caminhada parte do hara, a cintura vai na frente como se tivesse uma corda amarrada em torno da cintura e alguém estivesse puxando, totalmente, ao contrário do exemplo anterior. Entender a

[70] Laboratório Experimental de Arte/educação e Cultura da Faculdade de Educação da USP, no qual coordeno o Núcleo de Circo, desde 2012.

energia do hara é o começo para os/as alunos/as conhecerem seu próprio corpo. Como disse um sábio “o corpo é um mapa, entretanto, não basta conhecer o mapa sem conhecer o território e saber lidar com ele”. (MILARÉ 2010, 220)

Fortalecemos o hara para ele estar preparado dando-nos o equilíbrio adequado na hora certa. Passamos a prestar atenção nessa região, essencial para o equilíbrio. Dou alguns exemplos cotidianos, observar uma pessoa andando de *skate*, perceber que seu equilíbrio está no hara; observar uma pessoa caminhando sobre o *slackline* (fita larga esticada de um lugar ao outro para andar em cima, como uma corda-bamba), perceber que seu equilíbrio está no hara; observar uma pessoa na perna-de-pau, no monociclo. Peço para que, quando estiverem no metrô, ou mesmo de ônibus, fiquem de pé e segurem no suporte acima da cabeça, afrouxem o braço, como se estivessem soltos/as, sem se segurarem, dobrem levemente os joelhos e deixe-os moles, prestem atenção nos trancos do veículo, como o corpo se comporta: ele busca o equilíbrio, como se estivessem sobre um *skate* ou coisa parecida. Essa sensação gostosa de equilíbrio está partindo do hara.

> Uma maneira de preparar e fortalecer o *hara* é massageá-lo, pois, paradoxalmente, um *hara* forte é macio e maleável. Se, quando começamos a massagem, ele estiver duro e tenso, ou se houver regiões sensíveis ao toque, temos que trabalhar de modo bem cuidadoso até que comece a relaxar. Inicialmente devemos aproximar bem os dedos de uma das mãos, fazendo o desenho de uma pequena pá. Usando a ponta dos dedos, exceto o polegar, pressionamos toda a região em torno do umbigo, trabalhando no sentido horário. Mantemos a massagem até termos coberto toda a região abdominal, de modo a sentir tudo muito suave e macio como uma massa fresca de pão. (OIDA 2007, 32)

A tensão e o relaxamento controlados são de suma importância para um corpo jogador consciente. Nunca sabemos se estamos relaxados/as ou tensos/as, ou melhor dizendo, na maioria das vezes, estamos tensos/as e não percebemos.

A tensão é o grande inimigo do corpo, sua causa é psicológica, mas principalmente, respiratória e seus efeitos se apresentam, primeiramente, no corpo e depois chegam à mente. Vou dar um exemplo do qual quase todos/as os/as alunos/as do lab_arte já experimentaram, e todos/as os/as leitores/as já devem ter experimentado:

Lembre-se, leitor/a, de um dia que foi dar uma palestra ou participar de um seminário, ou simplesmente falar em público, no seu condomínio, na reunião da escola

de sua filha, etc. Antes de falar, você havia se preparado, decorado o texto, separado em trechos curtos para facilitar a memorização, adicionado umas piadas para descontrair o público, no entanto quando foi chegando sua vez, você começou a sentir um leve desconforto, um calor no rosto, um frio na barriga, uma leve insegurança, que foi aumentando a cada segundo. Quando chegou o seu momento de falar, você estava completamente inseguro/a, não sabia como proceder, apesar de tudo estar organizado, muitas vezes você foi dando por paus e pedras, o frio na barriga aumentou, sua voz embargou e não saiu como você queria, acabou se esquecendo de coisas importantes. Tudo que você queria era que aquilo acabasse logo. Quem já passou por isso sempre dá uma risadinha de confirmação.

Isso tudo é causado pela tensão. Explico como acontece e o que eles/as devem fazer para evitar e ter o prazer de falar em público. Primeiramente, devemos lembrar os conceitos do jogo e da arte sobre ritmo e harmonia, ou seja, para manter nosso corpo em harmonia, devemos saber manter o ritmo. O sistema rítmico do corpo está localizado no tórax, no qual habitam o pulmão, que mantém o ritmo da respiração e o coração, que mantém o ritmo das pulsações. Esses ritmos, por vezes, se alteram, eles aceleram e diminuem. A tensão é a causadora.

Somos educados/as, ocidentalmente falando, a pensar que o coração bate por si só, a revelia de nossa vontade e, respiramos por instinto, ou seja, somos educados/as a não nos preocuparmos com tais funções. Quando estamos sozinhos e quietos não percebemos o ritmo de nossa respiração, também, quando conversamos com amigos/as, descontraidamente, não notamos quantas vezes respiramos, qual é o intervalo de nossas inspirações e expirações.

Quando estamos para falar, em público, antes de chegar a hora, respiramos em ritmo normal, mesmo sem saber qual é esse ritmo. Quando vai chegando nossa vez de falarmos, o ritmo vai se alterando, o intervalo das inspirações e expirações aumenta, ou seja, o corpo vai recebendo cada vez menos oxigênio, a tensão vai se apoderando e o domínio sobre o corpo e a mente vai diminuindo. Grosso modo falando, a tensão é falta de oxigênio suficiente no organismo, causada por uma respiração errada, por ser negligenciada.

O primeiro sintoma verifica-se nos ombros, que endurecem e sobem, as vezes, quase emparelham com as orelhas. Os outros sintomas, que também não são percebidos por nós são joelhos endurecidos, frio na barriga, voz embargada e perda da memória, ou seja, não lembramos coisas importantes que iríamos falar. O último sintoma mostra que

a tensão chegou até a mente, posto que, perde-se a relação com “as dez mil coisas” (WATTS 1999), que é onde se encontra nossa memória.

Outro fator importantíssimo do corpo jogador: a respiração. Sem uma educação respiratória não pode haver equilíbrio, nem relaxamento em nenhum corpo.

Antes de compreenderem alguns exercícios respiratórios, que os/as auxiliarão deveras como professores/as e como cidadãos/ãs (objetivo principal dessa pedagogia), devem conhecer o conceito místico da respiração. Assim, como o equilíbrio não está ligado somente ao equilíbrio do corpo, mas, principalmente, da mente e como conhecemos, pelo conceito simbólico e místico de hara, a respiração ordinária é totalmente produzida pelo corpo, como o alento necessário à vida, entretanto, como energia vital, ela tem um simbolismo místico tão ou mais importante do que o equilíbrio. A esse conceito é dado o nome de Prana.

> Existem dois conceitos expressos por esta palavra. O primeiro é o que se trata de um Chacra ligado ao plexo cardíaco. Este Prana controla o estado e saúde do coração. Acha-se ligado àquele feixe de nervos no coração que ministra um choque ao músculo cardíaco, fazendo com que ele bata em um certo ritmo.
> Esta forma de Prana aparece na aura com uma cor amarelo-alaranjada, que tende a adquirir tonalidade avermelhada nos que alimentam desejos muito fortes, de natureza animal inferior, tais como entrega excessiva ao sexo ou alimentação.
> O segundo Prana [o que aqui estamos tratando] é muito mais conhecido da pessoa comum. Acha-se ligado à respiração e ao controle respiratório. (...) O ar que respiramos contém Prana, no entanto é algo inteiramente diferente. Poderíamos dizer que existe em dimensão diversa, mas é de todo essencial para a manutenção da vida, porque ele é a energia universal de TUDO. Manifesta-se em tudo que possamos pensar, mas apesar disso os seres humanos usam o prana do modo mais grosseiro possível, quando o mesmo é aspirado descuidada e desajeitadamente. (RAMPA 1965, 119-152)

Apresento alguns exercícios respiratórios que nos faz compreender melhor o conceito de Prana, quando o mesmo traz o alento necessário ao fatigado corpo ocidentalizado.

É importante que diga que o núcleo que coordeno no lab_arte é de circo, entretanto, minhas atividades ultrapassam o âmbito do circo, são mais ligadas ao conceito da Pedagogia do Palhaço que, como disse anteriormente, é um conjunto, um encontro entre circo, teatro, capoeira, artes plásticas e literatura. Ressalto que cada uma

das modalidades carrega em si um universo de estudos, por exemplo: **no circo**, treinamos acrobacias de solo, malabarismo, truques de mágica, equilibrismo (perna-de-pau e monociclo) e palhaço; **no teatro**, treinamos o domínio dos corpos (físico e emocional), respiração e meditação, interpretação minimalista para teatro solo e interpretação grandiloquente para teatro-de-rua; **na capoeira**, treinamos o equilíbrio e a respiração mediante ao esforço físico e o domínio do corpo jogador; **nas artes plásticas**, praticamos a confecção de todos os materiais necessários às nossas manifestações cênicas: máscaras (nano e macro), cenários (nano e macro), figurinos, maquiagens, bonecos (nano e macro); **na literatura**, praticamos a dramaturgia e a contação de histórias. Todas essas aprendizagens são divididas em cinco elementos: Ator, Arteiro, Atuador, Artivista e Educador para a Paz, como veremos no capítulo seis.

3.2. A Respiração Consciente

A respiração é uma coisa muito simples para quem simplesmente inspira e expira e mantêm-se vivo, porém é um pouco mais complicada para quem vai reaprender a respirar. A respiração é também muito perigosa se não a praticamos da maneira correta, no entanto não é o caso das práticas que vou mencionar aqui.

Nas aulas de teatro e de circo, antes de começarmos com os exercícios físicos, sentamos confortavelmente em cadeiras, ficamos com a coluna ereta e praticamos exercícios respiratórios, os quais os/as alunos/as não aprendem somente para as atividades físicas que fazem na sequência, mas para suas vidas.

Primeiramente alongamos nosso pescoço, que é por onde o ar passa para ir aos pulmões e, consequentemente, para subir ao cérebro. Sentados com as costas eretas, viramos nossa cabeça (somente a cabeça, o corpo deve ficar parado) para a direita até onde pudermos, voltamos e viramos para o lado esquerdo até onde pudermos, fazemos por dez vezes, contando sempre quando chegamos ao lado direito. Depois alongamos para frente e para trás, para frente, o queixo deve encostar no peito, e para trás, a cabeça deve encostar na nuca. Na sequência alongamos lateralmente, levando as orelhas ao encontro do ombro, sem, pois, levantar o ombro. Finalmente experimentamos os três exercícios anteriores girando a cabeça cinco vezes para um lado e cinco vezes para o outro. Devem ser realizados lentamente e com leveza, visto que estamos alongando uma região delicada e que qualquer movimento brusco pode lesioná-la.

O pulmão capta o ar de três formas diferentes, ou seja, existem três sistemas de respiração, quais sejam, inferior, média e superior.

No primeiro exercício, chamado de sistema número um, os alunos sentados em cadeiras, relaxados, com a espinha ereta, vão experimentar a respiração abdominal (que no teatro costuma-se chamar de respiração diafragmática), é preciso que o peito e as costelas se mantenham tranquilos. A respiração profunda é feita deixando que o diafragma se estenda para baixo, enchendo somente o baixo abdômen. Esta é a "respiração inferior", quando necessariamente aprendida verifica-se que as costelas e os músculos intercostais não se movem.

No segundo exercício, chamado de sistema número dois, respira-se fundo, mas evitando mover o músculo do diafragma e também o alto das costas. Respira-se desta vez com a ajuda das costelas e dos músculos intercostais, descobre-se que o meio do peito se enche, mas o abdômen continua sem se expandir. Esta é a "respiração média", ou seja, o peito se enche, porém o abdômen e o alto das costas permanecem vazios.

No terceiro exercício, chamado de sistema número três (é importante que em todos os exercícios mantenha-se a posição confortável e ereta), encolhe-se o abdômen levemente, sugando-o para dentro em direção ao peito. Mantendo essa posição, inala-se fundo, erguendo os ombros ao mesmo tempo, mantendo as costelas e os músculos intercostais parados, desta maneira respira-se e mantem-se o ar somente na parte superior do pulmão, por isso a chamamos de "respiração superior", e só por isso, visto que é a forma que absorve menos ar, seguido pela "média" e pela "inferior", que a que capta mais ar.

Uma vez que aprendem os três sistemas e conseguem respirar pelos três separadamente, passamos ao quarto exercício respiratório, que é a respiração completa, ou seja, respirar simultaneamente pelos três sistemas, que é o que garantirá uma perfeita e duradoura oxigenação do corpo e da mente, evitando assim a tensão.

> Começa-se absorvendo o ar devagar, preenchendo o abdômen inferior, e mantendo os ombros parados, as costelas rígidas. Em seguida, enche o peito, usando as costelas e os músculos intercostais e, ao mesmo tempo, erguendo os ombros e forçando-os para trás. Isso preenche toda a área pulmonar e impede a formação de bolsas de ar estagnado, que levam a asma, males vocais e muitas vezes a congestão pulmonar. É fácil praticar esse tipo de respiração completa, mas você deve lembrar-se de que respirar é apenas o começo da batalha. Quando exala, seus ombros devem cair, as costelas fechar-se e o

> abdômen empurrar para cima, a fim de expulsar todo o ar estagnado que seja possível. Até que tenhamos isso bem claro – até que você consiga livrar-se do ar estagnado e aspirar ar novo – não é possível ir mais além na obtenção da quantidade ótima de Prana. (RAMPA 1965, 154)

A respiração consiste de três etapas:

1 – Inalar
2 – Reter o alento.
3 – Exalar todo o ar.

É no contexto das etapas da respiração que ela pode se tornar muito perigosa[71]. O método que ensino é o básico para uma boa oxigenação e uma boa limpeza dos pulmões. Começamos de trás para frente: a exalação deve durar o dobro do tempo que leva-se para inalar, e a retenção deve durar o quádruplo do tempo da inalação. Vou explicar melhor. No treinamento inicial, o/a aluno/a conta cinco segundos de inalação para encher os três níveis do pulmão, ele/a reterá esse ar nos pulmões durante vinte segundos e exalará o ar por dez segundos, ou seja, a exalação, tem o dobro do tempo da inalação, e a retenção tem o dobro do tempo da exalação.

Acredito serem suficientes esses exemplos de exercícios em relação à respiração em nosso trabalho no lab_arte. Praticamos outros exercícios, tanto de respiração como de equilíbrio e alongamentos, porém, não é o intuito dessa dissertação ser um manual.

3.3. A Voz Consciente.

Existe ainda outro fator de suma importância para a construção do corpo jogador consciente, fator que, no estudo do teatro, é imprescindível e, no estudo do canto é o objeto principal: a voz.

Muitos são os/as trabalhadores/as que usam a voz profissionalmente, todavia poucos/as são os/as que tratam profissionalmente da voz, dito de outra maneira, usar a voz profissionalmente não é a mesma coisa que ser um profissional da voz, por exemplo, o/a professor/a usa a voz profissionalmente muito mais do que o ator/atriz e do que o/a cantor/a, no entanto, esses últimos são considerados profissionais da voz, ao passo que os primeiros não. Essa constatação deveria envergonhar todas as faculdades de pedagogia e de formação de professores.

---

[71] Existem práticas respiratórias que levam o praticante a ter alucinações, uma delas é a chamada "respiração alotrópica", que consiste, basicamente, em hiperoxigenar o cérebro.

Trabalharei com o que Antunes Filho (2010), em seu método de ator, chama de simultaneidade, ou seja, não tem como pensarmos a preparação do corpo esquecendo-se da voz, e esta, por sua vez, está intimamente ligado ao trato respiratório.

> Não deve jamais esquecer, todavia, que o trabalho de técnica corporal caminha junto com a técnica vocal. Corpo e voz formam unidade física e metafísica – unidade que se apoia no ar, na respiração, configurando possibilidades de representação do drama humano. (MILARÉ 2010, 286)

Uma das coisas que trabalhamos no lab_arte, sendo ainda muito pouco[72], é a iniciação do uso correto da voz. Os/as alunos/as de Pedagogia que nunca participaram de cursos ou oficinas de teatro desconhecem, completamente, a importância e a necessidade de treinar a prática da voz. Essa é, sem dúvida, uma de minhas grandes críticas aos cursos de pedagogia, porque é comprovado[73] que, dos milhares de professores/as que se afastam anualmente do trabalho docente, a grande maioria é por perda parcial ou total da voz.[74]

Tomemos o/a ator/atriz como exemplo. O/a ator/atriz deve praticar o uso correto da voz porque esta deve alcançar o/a último/a espectador/a da plateia, audível e agradavelmente, sem que, com isso, pareça ao/a primeiro/a espectador/a que ele/a tenha gritado.

No estudo de Karmann e Lancman (2013) com professores/as da Rede Municipal da cidade de São Paulo/SP, todos/as os/as professores/as entrevistados/as alegaram que gritavam diariamente, que não sabiam usar a voz de outra maneira. Os sintomas de uso irregular da voz eram: garganta seca, rouquidão, cansaço ao falar, pigarro e ardor na garganta. As pesquisadoras concluíram em seu estudo que:

> A nova regulação das políticas educacionais reestruturou o trabalho docente, acarretando sobrecarga e intensificação do trabalho do professor, precarizando as condições laborais e interferindo na sua organização. O professor é solicitado, cotidianamente, a um uso intenso da voz para resolver várias

---

[72] Muitos fatores levam o trabalho no lab_arte ser muito insipiente: a duração da aula de uma hora e meia; um único encontro semanal; o desinteresse da maioria dos alunos, que veem no lab_arte apenas uma forma de adquirirem cerificados de estágio.

[73] (http://apeoesp.wordpress.com/2010/05/24/reportagem-da-folha-de-s-paulo-confirma-pesquisa-da-apeoesp/) [Data da consulta 15/07/2015]

[74] O estudo da APEOESP, de 2010, aponta que o principal fator de afastamento dos docentes é por estresse, sendo o segundo a perda da voz. Em nosso estudo, concluímos que o estresse é desencadeado, entre outras coisas, pela própria perda da voz que vai se manifestando gradualmente.

> situações, além de ministrar a aula, sem possibilidade de repouso vocal e em condições adversas, que provocam o adoecimento de seu corpo e de sua mente. (KARMANN; LANCMAN 2013, 13)

Minhas técnicas de preparo de voz são todas ligadas ao uso da voz no teatro e como aprendemos a projetar e a ressonar a voz. Para o/a professor/a basta o treinamento da projeção da voz, visto que, a ressonância está mais ligada à verossimilhança e à musicalidade da voz. Entretanto, em minha pesquisa sobre técnicas fonoaudiológicas anotei muitos exercícios os quais separei da seguinte forma:

- Exercícios para a mandíbula;
- Exercícios para os lábios;
- Exercícios para a língua;
- Exercícios para o palato mole;
- Exercícios para as bochechas e músculos da face;
- Exercícios para a boca.

Todos os exercícios, para todos os órgãos citados, visam dar mobilidade, força, agilidade e flexibilidade. “O treino articulatório não só aumenta a projeção vocal, como também descentraliza o trabalho da laringe durante a fonação.” (SANTOS; ASSENCIO-FERREIRA 2001, 53)

A **mandíbula** é considerada um dos órgãos articuladores mais importantes, visto que a tensão e a abertura incorreta da boca alteram a fala. Para os exercícios articulatórios é necessário ficar de pé, posição ereta, pés separados, cabeça erguida, ombros relaxados e mandíbula relaxada.

1. Abrir a boca ao máximo, mandíbula e comissuras labiais separadas. Fazer esse movimento em um só golpe.
   - Fechar a boca instantaneamente e apertar os dentes.
2. Abrir a boca fortemente, mover a mandíbula para esquerda e para a direita. Sem mover a cabeça.
3. Projetar repentinamente a mandíbula para frente.
   - Baixar a mandíbula
   - Fechar a mandíbula com força

4. Massagear, com as duas mãos, simultaneamente as têmporas mandibulares.

Os **lábios** são importantes órgãos fonéticos, para articular bem as palavras não basta somente abrir a boca, mas ter a perfeita mobilidade dos lábios, tanto superior, como inferior. Além disso, existem os fonemas bilabiais, por exemplo: /p/, /m/, /f/ e /v/.

1. Com os maxilares quase juntos:
    - Projetar os lábios unidos;
    - Projetar os lábios unidos, contraindo-os;
    - Projetar os lábios unidos, para cima e para baixo;
2. Com os lábios entreabertos: realizar os exercícios anteriores.
3. Com os lábios totalmente separados realizar os exercícios superiores

A **língua** é o principal órgão da fala, a mesma deve ser forte e flexível. Para dar-lhe mobilidade e agilidade, praticamos os seguintes exercícios:

1. Com a boca fechada, movimenta-se a língua circularmente sobre os dentes, cinco vezes para a direita e cinco vezes para a esquerda;
2. Colocar a língua para fora da boca, primeiro lento, depois rapidamente;
3. Dobrar a língua para a cima e para trás, com a ajuda dos incisivos inferiores;
4. Golpear a face anterior e posterior dos incisivos superiores;
5. Movimento vibratório com a língua entre os dentes, articulando o /r/.

O **palato mole** ou véu palatino, talvez seja desconhecido para muitas pessoas que nunca estudaram os mecanismos da voz. É um órgão fonoarticulatório que deve receber toda a atenção, para que o mesmo adquira mobilidade, força e elasticidade.

1. O palato mole deve ser estimulado junto com os exercícios para a língua;
2. Dobra-se toda a língua para cima e para o fundo da boca, massageia-se o palato mole, que é uma continuação do céu da boca (palato duro);
3. Com a língua no palato mole, pronunciar todo o alfabeto, observando o timbre;

4. Deslizar a língua no palato mole da direita para a esquerda.

As **bochechas e os músculos faciais** também devem ser ativados diariamente para aquele/a que irá usar sua voz profissionalmente, os exercícios são de extrema importância, mesmo parecendo com brincadeiras de crianças.

1. Com a boca fechada, fazer movimentos como se mastigando;
2. Fazer caretas, muitas, diferentes;
3. Massagear as duas faces com as duas mãos simultaneamente.

A **boca** é tida como o principal órgão da fala, porém, digo que todos os órgãos fonoarticulatórios são importantes, porque trabalham em conjunto, se um falhar, todos os outros estarão comprometidos. Com a boca fechada, fazemos movimentos de mastigação, mas sem mexer os dentes;

1. Pressionar os lábios e levá-los para a direita e para a esquerda;
2. Fazer “beiço” somente com o lábio inferior, repetir com o lábio superior;
3. Abrir a boca o máximo que puder;
4. Cruzar os lábios, o inferior para a esquerda e o superior para a direita.

Praticamos os exercícios acima para aquecimento e fortalecimento dos órgãos envolvidos na fala, no entanto, ainda não foi aquecida e treinada a fala propriamente dita. Se pudéssemos atribuir algum elemento mais importante no sistema fonoarticulatório, diria que o mais importante de todos não é um órgão, mas o combustível de todo o sistema: o ar, o Prana.

É aqui, que se pratica a simultaneidade do equilíbrio, da respiração e da projeção vocal. Depois que se aprende a lidar com cada um em separado, une-se todos na busca do Corpo Jogador Consciente, assim como foi feito com os três níveis da respiração.

Primeiramente, sentamos em frente a um espelho, respiramos nos três níveis, inferior, mediano e superior, soltamos o ar devagar pronunciando as letras do alfabeto e observando os movimentos da boca, da língua, dos dentes, da mandíbula, das bochechas e dos músculos faciais. Percebendo os fonemas bilabiais, linguodentais, labiodentais e fricativas.

Outro exercício é, de pé, respiramos nos três níveis e pronunciamos as vogais, cada uma, demoradamente, até que acabe nosso alento. Continuamos com duas vogais gastando todo o ar, depois com três, com quatro, com cinco.

O próximo exercício procura, com o suprimento de ar, que consigamos pronunciar, demoradamente, as cinco vogais e voltar de trás para frente.

Depois de praticar muito esses exercícios, passamos a trabalhar com palavras, com frases, com trava línguas e com parágrafos inteiros. É quando aprendemos a complementar o alento com respirações diafragmáticas (nível baixo), entre uma palavra e outra. Ação imperceptível para qualquer expectador/a, própria de atores/atrizes e cantores/as.

Com essa base de formação do Corpo Jogador Consciente, qual seja, o domínio do equilíbrio, da tensão, da respiração e da voz, podemos trabalhar com maior apropriação de nossos corpos, com vista a uma boa saúde, livre de estresse, de dores musculares e de perda da voz. Esses são os elementos de base da Pedagogia do Palhaço, indispensáveis a todos/as aqueles/as que desejam conhecê-la com seus corpos. Entretanto, afirmo que ainda estamos no começo, o corpo jogador, agora consciente, pode dar voos maiores, como o domínio das técnicas do/a Ator/atriz, do/a Arteiro/a, do/a Atuador/a, do/a Artivista e do/a Educador/a para a Paz e outras que lhe aprouver.

CAPÍTULO 4. O RISO E SUA RELAÇÃO COM O JOGO E COM O CORPO

> O riso é um fenômeno global, cuja história pode contribuir para esclarecer a evolução humana. (MINOIS 2003, 20)

O riso como necessidade fisiológica é o que podemos chamar de riso propriamente dito, o riso rido, o riso que rimos, que todos, de uma maneira ou de outra, experimentam. Por que rimos, o que sentimos quando rimos, onde reside, em nosso corpo, o órgão do riso? Essas são algumas das questões que nos interessam, e sabemos que interessou a muitos dos filósofos do passado. Particularmente me interesso pelo riso, em primeiro lugar, porque se apresentou intuitivamente em meu trabalho como educador e se mostrou ser o elemento mais simples e universal para uma boa comunicação, em segundo lugar porque as pessoas riem por coisas diferentes das outras, de modo que acredito que devemos estudar o riso (intelectualmente e artisticamente) juntamente com todos os "possíveis" objetos risíveis, e em terceiro, porque me importa saber os benefícios e os malefícios do riso, se é possível a proposta de uma pedagogia nas bases do riso.

A caminhada da Ciência até o século XXI trouxe-nos pesquisas importantes sobre o, não menos importante, ato de rir. Portanto, por uma questão de inversão (um dos elementos constitutivos da Pedagogia do Palhaço), optamos por iniciar nosso capítulo sobre o riso a partir de seu presente, e o que é melhor, visualizando seu futuro em um projeto de comunhão com a arte e com a educação.

Desde a antiguidade os filósofos interessavam-se pelo riso filosófico, mas também, pela fisiologia do riso, ou seja, como tal fenômeno era produzido no corpo, qual era sua sede e como se propagava ao ponto de estremecer todo o corpo, fazer perder o raciocínio, o equilíbrio, perder os sentidos e, em alguns casos, até matar, ou ainda, se alastrar contagiando, como aconteceu em Tanganika, na África, atual Tanzânia, uma misteriosa epidemia de riso que durou por dois anos e meio[75].

"Segundo Aristóteles, a criança só começa a rir depois do quadragésimo dia depois de seu nascimento, momento em que ela se torna pela primeira vez ser humana." (BAKHTIN 1987, 59). O único ser humano no mundo que riu no dia em que nasceu –

[75] As primeiras gargalhadas se iniciaram em um colégio interno no dia 10 de janeiro de 1962 e duraram até junho de 1964; as crises duravam horas e podiam repetir-se até quatro vezes no mesmo dia, o pior caso foi uma crise que durou por dezesseis dias. (Folha de São Paulo do dia 4/01/2001: http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u8595.shtml) [Data da consulta: 15/03/2014]

segundo Plínio – foi Zoroastro, devido a sua sabedoria divina. Seu riso foi exaltado por Nietzsche (1998) em “Assim falava Zaratustra”.

O filósofo “bufão” Demócrito foi o primeiro dos filósofos ridentes. Ele viveu há algumas centenas de anos antes de Cristo. Vivia recluso da urbanidade, mesmo no campo, não se reunia muito aos aldeões. Passava dias, sob os olhares (escondidos e curiosos) dos aldeões, a dissecar animais e gargalhar de suas pseudo-descobertas. Um médico foi chamado para deslocar-se à região e consultá-lo, Hipócrates foi o voluntário porque conhecia a fama de Demócrito, não de louco, mas de grande filósofo, autor da teoria do átomo.

Quando Hipócrates indagou ao filósofo, dito louco, porque dissecava os corpos dos animais, recebeu como resposta, que ele dissecava os corpos buscando a sede das doenças, dentre elas a loucura, e que já havia feito várias descobertas, como a sede do riso no diafragma e da loucura na bílis negra. Sobre suas gargalhadas, Demócrito explicou que ria exatamente da loucura que havia dominado os seres humanos de sua época, da loucura que cegava as pessoas para as belezas e gratuidades da natureza, se apegando sempre em valores materiais e transitórios, desrespeitando a grande mãe natureza, seu riso era de piedade da ignorância dos seres humanos. Seu riso era bilateral, visto que, um riso de alguma ignorância cometida, que podemos compreender, porém, como um riso de piedade, que temos que nos esforçar para tentar entender. Bakhtin (1987) compreende este riso como libertador, beatificante e espiritual em Demócrito:

> O riso de Demócrito exprime uma concepção filosófica de mundo, ele tem como objetivo a vida humana e todos os vãos terrores, as vãs esperanças dos homens em relação aos deuses e a vida além túmulo. Demócrito definiu o riso como uma visão unitária do mundo, uma espécie de instituição espiritual do homem que adquire sua maturidade e desperta... (BAKHTIN 1987, 58)

Muitos estudiosos do passado tentaram definir o órgão que sedia o riso e como se processa o riso no corpo, muitas são as descrições, optei para reproduzir aqui uma do filósofo Descartes: “o riso é provocado por um afluxo de ar expulso dos pulmões por um brusco acesso de sangue, e esse sangue vem do baço, que se dilata, como se sabe, sob efeito de uma surpresa agradável, ligada à admiração ou à raiva”. (MINOIS 2003, 416-417)

Quase todos os pensadores que escreveram sobre o riso tentaram localizá-lo dentro do corpo e/ou descrever suas convulsões durante o ato de gargalhar. Todas as descrições são tolas e dignas de riso, principalmente, quando nos colocamos no pedestal do século XXI e olhamos pra trás, sem considerar ou contextualizar o século de cada filósofo. Como bem disse Cícero, um século antes de Cristo: aquele que tentar explicar o riso fará rir por sua insipidez.

Atualmente, no século XXI, existe uma ciência que veio se configurando ao longo do século XX, que estuda o riso e o humor, bem como seus efeitos sobre o corpo, a partir de uma perspectiva científica, médica, psicológica e fisiológica. Chama-se gelotologia, que vem do grego, da palavra "gelos" que significa riso, em homenagem a "Ghelos" o deus do riso. Os proponentes da gelotologia defendem, muitas vezes, a indução de risos para efeitos terapêuticos.

O termo gelotologia é mais usado na Europa. Aqui, esta ciência é mais conhecida como risologia. Aqueles/as que se dedicam ao estudo do riso, seja cientificamente, ou como forma de propagar seus benefícios, são conhecidos como gelotólogos/as ou risólogos/as. Essa ciência abrange não só os estudos sobre o riso, mas o estudo de todas as formas de indução ao riso, dando forma à "Terapia do Riso".

Com o advento da tomografia computadorizada e da ressonância magnética muito se avançou nos estudos sobre a fisiologia do riso, primeiramente gostaria de citar todos os benefícios do riso para à saúde, já provados em recentes estudos em laboratório, entre eles:

> Quando rimos as lágrimas passam a ter imunoglobulinas, um anticorpo que é nossa primeira linha de defesa contra algumas infecções virais e bacterianas;
> Nossa boca também passa a ter mais imunoglobulinas. Isso indica uma função imunológica melhor;
> Nosso cérebro e nosso corpo produzem beta-endorfinas, opiáceos internos que nos ajudam a relaxar e reduzem a dor;
> Os hormônios de estresse produzidos pelas glândulas suprarrenais são reduzidos. O nível de cortisol aumenta de forma nociva durante o estresse e diminui significativamente com o riso;
> A pressão sanguínea aumenta durante o riso e cai abaixo dos níveis de repouso depois;
> Há uma redução da tensão muscular depois do riso;

> O ar é expelido em grande velocidade dos pulmões e do corpo quando damos uma boa gargalhada. O corpo é todo oxigenado. Isso é para pensar com clareza e para uma boa forma aeróbica.
> O riso possui um efeito anti-inflamatório em nossas juntas e ossos, o riso pode reduzir a inflamação e aliviar a dor em condições artríticas. (FUNES 2001, 37-38)

Como sabemos, por nossa própria experiência, existem graduações no nível de nosso riso, e isso vai depender de alguns fatores, o primeiro fator é o teor do objeto risível, ou dito de outra maneira, em sentido figurado, o nível da risada vai depender da graça da piada; o segundo fator seria o local onde nos encontramos no momento da risada, se é um lugar apropriado ou não. Porém, os dois fatores não podem ser apresentados como regra, aliás, como em tudo sobre o riso, porque primeiro vai depender do entendimento da pessoa para com o risível para que haja o riso e, segundo vai depender do bom senso e da capacidade da pessoa em suportar e controlar seu riso em ambientes diversos. O que gostaria de fazer entender com esse parágrafo é que o riso de cada pessoa e toda a semântica que o envolve, se sorriso sem graça, ou gargalhadas homéricas, que vão do comportado ao estrepitoso, é próprio de cada ser humano, cada um tem jeitos especiais de fazer, de rir, como uma assinatura, uma ação única que nos difere de todas as outras pessoas, como nossa impressão digital.

A pesquisadora e terapeuta do riso Mariana Funes (2001) em seu estudo sobre o riso, classificou-o em quatro graus: grau 1: nenhuma resposta; grau 2: sorrisos de diversas magnitudes; grau 3: risos que variam do normal ao moderado; grau 4: riso explosivo. Levando em consideração essa classificação, observamos risos de grau 4 na pesquisa de Robert Provine (2000), de cunho antropológico, sobre o som das risadas:

> Uma risada é caracterizada por uma série de notas (sílabas) curtas do tipo vogal, cada uma com uma duração de cerca de 75 milésimos de segundo, repetidas a intervalos regulares de cerca de 210 milésimos de segundo. Um som específico de vogal não define a risada, mas os sons de vogais semelhantes são tipicamente usados para as notas de uma determinada risada. Por exemplo, as risadas têm uma estrutura de “ha-ha-ha” ou “ho-ho-ho”, mas nunca “ha-ho-ha-ho”. Há obstáculos intrínsecos à produção desse tipo de risada. Tente simular uma risada “ha-ho-ha-ho” – ela vai parecer bastante artificial. Quando há variações nas notas, muitas vezes envolvem a primeira ou última nota da sequencia. Assim, as risadas “cha-ha-ha” ou “ha-ha-ho” são variações possíveis. (PROVINE 2000 apud FUNES 2001,42)

As pesquisas de Provine (op. cit.) vão muito além, como veremos a seguir, por hora basta dizer que as risadas das mulheres têm uma frequência bem mais elevada que a frequência dos homens, respectivamente 502 hertz e 276 hertz. (PROVINE 2000 apud FUNES 2001, 42)

Nos anos setenta do século XX médicos observavam efeitos benéficos obtidos pela prática do riso, no tratamento de doenças dolorosas como problemas artríticos. Relatos de pacientes que utilizaram as terapias do riso eram favoráveis, muitos/as deixavam de usar substâncias opiáceas (ópio, morfina e heroína) no alívio a dor. Porém, faltava alguma prova mais contundente, cientificamente falando, sobre o efeito analgésico do riso, o que só foi possível, recentemente, com os estudos sobre endorfinas, que são substâncias produzidas pelo organismo; aliviam a dor de ferimentos e nos ajudam a enfrentar estresse físico.

As endorfinas funcionam como opiáceos em nosso organismo, apesar dos recentes estudos sobre essas substâncias, sabemos que elas possuem potentes propriedades analgésicas, "foram encontradas em todos os animais, mas nos seres humanos elas têm um efeito diferente: não só bloqueiam a dor, mas também são mediadoras de emoções" (FUNES 2001, 47); e o mais interessante, o riso é o maior produtor de endorfinas. Daí veio à prova porque a terapia do riso não era apenas um placebo, as dores artríticas realmente passavam com as sessões de riso. O riso não é o único disparador de produção de endorfinas, mas é o mais fácil, mais antigo e o mais usado. Outros meios são: hipnose, exercícios físicos, relaxamento, meditação e acupuntura.

Recentes estudos (HERCHENHORN; BERK 1996) comprovaram que as endorfinas interagem com o sistema imunológico, mas os opiáceos, em quantidade excessiva, "reduzem a capacidade do corpo de lidar com as infecções e pode diminuir as atividades das células brancas que combatem as doenças". Isso mostra que "rir é bom, mas rir demais pode não ser" (FUNES 2001,48-49). Até aqui, podemos tirar uma grande conclusão sobre o riso, que nossos mestres ancestrais não sabiam: rir demais faz mal.

A literatura nos conta de pessoas que morreram de tanto rir e, também, de outras tantas que se curaram pelo riso, mas nunca se soube tanto sobre o riso como hodiernamente. No passado já havia a medicina curativa do riso, a Universidade de Montpellier seguia as normas do riso da filosofia de Hipócrates, que por sua vez aprendeu com o filósofo "bufão" Demócrito, que foi o primeiro que prescreveu o riso

como antídoto para todos os males. Em Montpellier se formou, e depois lecionou François Rabelais, famoso médico renascentista, autor do clássico Gargântua e Pantagruel, que soube usar o riso como um grande remédio popular, bom para muitos, mas amargo e intragável para alguns, que achavam o riso imoral e diabólico. Em Montpellier se formou outro médico famoso que escreveu um tratado muito importante sobre o riso, o mais importante na época. Laurent Joubert, médico do rei Henrique III e da rainha de Navarra, publicou seu tratado no ano de 1579. (BAKHTIN 1987, 58)

Pesquisas de Candace Pert e Lee Berk (1996), em psiconeuroimunologia, apresentam fortes ligações que existem entre nosso corpo e nossa alma. Estes estudos exploram os elos de comunicação e os relacionamentos entre nossa experiência emocional e a resposta imunológica mediada pelo sistema imunológico, e o riso, portanto, é um grande mediador que permite perceber e apreciar as "incongruências" (SCHOPENHAUER 1966) da vida e as produzidas pela arte, além de servir como válvula de escape para emoções represadas, em suma, o riso pode provocar mudanças neuroquímicas que protegem nosso sistema imunológico. "O riso possui uma função reequilibradora em nosso corpo, independente de nossos motivos para rir", dito de outra maneira: "Não damos risada porque estamos felizes; estamos felizes porque damos risada." (FUNES 2001, 55)

> A risada intensa serve para modular componentes específicos do sistema imunológico, algo assim como o maestro de uma orquestra. O maestro tem a opção de aumentar o ritmo e o volume, para a música ficar mais forte, rápida e menos harmoniosa. Incorporando a metáfora da risada intensa, porém, o maestro pode acalmar o ritmo, aumentar a integração sonora e garantir um desempenho melodioso. (BERK 1996 apud FUNES 2001,55)

Assim como existem diversos tipos de risos, existem também diversas teorias sobre "do que" e "porque" rimos. Mariana Funes (2001) separa as teorias em três categorias simples: **teorias de superioridade, teorias da incongruência e terias de alívio**. Entre os partidários das três categorias, vamos encontrar filósofos consagrados ao longo da história. Por ora, vamos lembrar a recente pesquisa de Robert Provine (2000) que descobriu que rimos, muito menos, por coisas engraçadas do que para capturar aliados hierarquicamente superiores, ou seja, "a tendência é que riam muito

mais da piada sem graça, contada pelo chefe, do que da incrível tirada do faxineiro". (VERRONE 2009, 72)

Provine (2000) estuda o papel social do riso na sobrevivência de indivíduos dentro de grupo hierarquizados. Sua pesquisa é de grande importância porque se aprofunda nas origens do riso e como ele se aperfeiçoou socialmente. "Estamos lidando com algo poderoso, antigo e cru. É uma espécie de fóssil comportamental que mostra as raízes que todos os seres humanos, talvez todos os mamíferos, têm em comum." (PROVINE 2000 apud VERRONE 2009, 71)

As pesquisas de Provine junto com Jaak Panksepp, neurocientista e psicólogo da Universidade Estadual de Whashington, descobriram o que podemos chamar de "Elo Perdido do riso" (grifo nosso). Observações de ratos e macacos trouxeram várias descobertas: os ratos ao serem coçados emitem chiados ultra-sônicos, inaudíveis para ouvidos humanos, e gostam da sensação visto que voltam para receber mais cócegas. Entre os macacos os pesquisadores observaram relações sociais muito importantes, por exemplo, existem brincadeiras sinestésicas entre os primatas, nesse momento alguns emitem um som rítmico que, segundo Panksepp, seria o som ancestral da risada humana. Foram observados entre os macacos os movimentos de cócegas fingidas ou imaginárias, como quando fazemos nossas crianças rir com cócegas que não as tocam. Os cientistas acreditam que esse gesto é a piada primitiva, ou seja, a primeira que fez, e ainda faz o ser humano gargalhar.

Para pesquisadores/as conhecedores/as dos animais e de ouvidos bem treinados é perceptível as diferenças em determinados latidos de cães e guinchos de ratos. Sobre os guinchos de ratos, passei, anos atrás, por uma experiência significativa quando morei na Amazônia, em um garimpo de cassiterita, no Estado de Rondônia, no final dos anos 80. É uma experiência pessoal digna de risos de todos os quais conto e só contarei aqui porque diante das observações dos/as pesquisadores/as supracitados, percebo que minhas pueris observações não são inúteis, pelo contrário, nossas memórias, por mais absurdas que pareçam, são fundamentais para compreender as coisas no presente.

O garimpo era do tamanho de uma cidade, com milhares de habitantes, não havia saneamento básico nem coleta de lixo, todos sabem o efeito disso, o que ninguém sabia era que no coração da Amazônia surgiriam ratos, mas surgiram aos magotes e eram grandes, maiores do que as ratazanas que conhecemos em São Paulo/SP, por exemplo. Durante o dia não se viam os ratos, mas de noite eles começavam a aparecer em todos os cantos e ao apagar das luzes eles entravam em todas as casas às dezenas e,

literalmente, faziam a festa. No escuro não os víamos, mas deduzíamos a quantidade pelo barulho que faziam correndo pelo madeiramento de nosso telhado sem forro, como só prescindíamos da audição para localizá-los, prestávamos muita atenção em seus guinchos que, como ouvimos meses a fio, antes de iniciar a desratização, observei muitas variações dos sons, que aumentaram sensivelmente depois que comecei a aplicar o remédio que me ensinaram: cachaça.

Aprendi com um garimpeiro matuto que ratazanas eram parecidas com gambás, gostavam de alcóolicos e bebiam até ficar bêbados, depois ficavam cambaleantes no local onde beberam. Fiz o teste e deu certo, quando acordava de manhã capturava de três a cinco ratos bêbados. O curioso foi que a altura e a quantidade de guinchos aumentaram sensivelmente. Durante a bebedeira, antes que alguns ficassem embriagados e caídos quietos, ficavam alegres e brincalhões, podíamos perceber por seus guinchos. Lembro-me, claramente, que lembravam sinistras gargalhadas.

No entanto, foi entre os macacos que os/as pesquisadores/as observaram situações muito próximas ao comportamento humano, quando em brincadeiras, os macacos emitem sons rítmicos muito parecidos com as risadas humanas, "curiosamente eles apresentam esse tipo de 'risada' em situações que poderiam ser consideradas de 'escárnio', o que os aproximariam do 'riso social' de Bergson" (VERRONE 2009, 74). As observações foram feitas com macacos em cativeiro, fato que levou os/as pesquisadores/as a supor que poderia estar acontecendo um caso de mimetismo "ou simbiose cultural, em que os chimpanzés imitariam o comportamento humano justamente pelo fato de conviverem muito com seus/suas treinadores/as-observadores/as" (VERRONE op. cit.). Essa teoria lembra-nos o conto de Franz Kafka, *Informação para os senhores acadêmicos* (1977), no qual um macaco palestra para uma plateia de acadêmicos sobre sua simiesca vida anterior.

> Era tão fácil imitar as pessoas! Pude cuspir já nos primeiros dias. Cuspíamos, então, mutuamente na cara, com a diferença de que me lambia depois até deixá-la limpa e eles não. Logo fumei no cachimbo como um velho, e quando além disso metia o polegar na cabeça do cachimbo, toda a tripulação se destrambelhava em riso. (...) não se aborreciam comigo, pois reconheciam que, do mesmo lado, ambos lutávamos contra a índole simiesca, e que eu quem levava a pior parte. (KAFKA 1977, 150-151)

Na busca do elo perdido do riso, pesquisadores/as encontraram no *grooming* um gesto muito próximo do riso e do humor. "*grooming*, é um gesto social dos grandes primatas e de alguns macacos de coçarem uns aos outros. Pode ser considerado como uma variação do cafuné humano. Babuínos, gorilas, chimpanzés, rhesus e bonobos realizam, cada um de uma maneira diferente" (VERRONE 2009,72). Percebeu-se que os indivíduos que praticam *grooming* nos outros e, principalmente, quem seja esse outro hierarquicamente, determinará uma série de consequências dentro do grupo, como podemos observar nas anotações do pesquisador Frans de Waal (2007):

> Os machos que vivem em condições apinhadas fazem mais *grooming* nas fêmeas, e vice-versa. O *grooming* tem efeito tranquilizador. Os batimentos cardíacos dos macacos diminuem quando lhes fazem *grooming* (...) medimos o *grooming* entre os chimpanzés de manhã e comparamos com a alimentação à tarde. Um grande número de observações permitiu-nos relacionar o êxito na obtenção de comida com o *grooming* feito anteriormente. Quando Socko fazia *grooming* em May, por exemplo, suas chances de ganhar alguns ramos aumentavam consideravelmente em comparação com os dias em não que lhe fizera o *grooming*. Esse nosso trabalho foi o primeiro estudo sobre animais demonstrar estatisticamente a troca de favores após intervalo de várias horas. Além disso, as trocas se davam em parceiros específicos, ou seja, a tolerância de May beneficiava Socko, que lhe fizera *grooming*, e não outros. (WALL 2007, 207-45 apud VERRONE 2009, 73).

Percebemos que o *grooming* é uma ferramenta de relacionamento e convivência entre os grupos, lembra-nos muito do humor como ferramenta para aceitação em grupos sociais humanos, como exemplo, posso citar o caso de um aluno que tive na FEBEM cumprindo medida socioeducativa. Era meu aluno do curso de circo, se destacou como um ótimo palhaço. Certa ocasião, disse-me ele, que seu bom humor, suas tiradas e piadas eram muito importantes para seu convívio pacífico e que, também, recebia privilégios por isso, algumas noites era convidado para contar piadas para os jovens hierarquicamente superiores, quanto mais ele fazia os amigos rirem, mais presentes ele ganhava como comida, melhor lugar na fila, roupas, proteção, etc.

A partir das pesquisas com a ressonância magnética uma pequena revolução desvelou-se: "Nos últimos quinze anos foi possível compreender quais eram as ativações neuronais e as atividades cerebrais quando a pessoa ri" (VERRONE 2009,

77). Essas observações permitiram a descoberta de um tipo específico de neurônio, o neurônio-espelho.

> Na verdade, o cérebro é especificamente adaptado para essa abertura social; por exemplo, existe uma classe de neurônios (‘neurônios-espelho’) que disparam em particular quando um indivíduo imita as ações dos outros, e os que são afinados com o registro das emoções e intenções dos outros, ou ao inferir atenção a partir a ação. (ROSE 2006, 185 apud VERRONE 2009, 78)

Steven Rose (2006), autor do livro *O cérebro no século XXI,* diz que os neurônios-espelho, além de disparar na imitação são afinados com o registro das emoções e das intenções dos outros, ou seja, posteriormente descobriu-se que os mesmos neurônios estão envolvidos diretamente em muitas questões em nosso cérebro, tais como: o processamento da linguagem localizado na área de Broca, região do cérebro crítica para o desenvolvimento da linguagem, é onde se encontram o maior número de neurônios-espelho; bocejar, muito se tem especulado sobre o contágio do ato de bocejar, qualquer pessoa pode tirar a prova, basta estar em uma sala de espera, simular um bocejo e observar, muitos/as, senão todos/as irão bocejar; a empatia, quando sentimos uma identificação com uma pessoa, mesmo que ela seja personagem de uma peça de teatro ou um filme, utilizamos nossos neurônios-espelho para processar esta atividade no cérebro; identificação de sinais faciais e intenções por trás dos gestos, todos/as alguma vez já perceberam e entenderam sutis sinais faciais no rosto de um/a interlocutor/a, é através dos neurônios-espelho que conseguimos isto, tanto que às vezes podemos prever o que uma pessoa pretende fazer a partir de determinados gestos.

O pesquisador Rose (2006) chama a atenção para um fato curioso de que o número de neurônios-espelho é muito menor em autistas, devido a isso muitos/as pesquisadores/as apontam relações com a falta de interesse que eles apresentam em suas relações sociais.

A descoberta dos neurônios-espelho só foi possível com a observação e testes em animais, foi numa experiência com um macaco rhesus que aconteceu a grande descoberta, o macaco estava preparado com eletrodos para medir certos estímulos cerebrais quando uma pesquisadora entrou na sala chupando um picolé, e os movimentos de tomar o sorvete foram detectados no cérebro do macaco, porém ele se mantinha parado. A atividade cerebral do movimento acontecia, mas não correspondia a nenhum movimento corporal. O líder da pesquisa Giacomo Rizzolatti, neurocientista da

Universidade de Parma, disse em entrevista de 2006[76]: “Levou diversos anos para que acreditássemos no que víamos. O cérebro do macaco contém uma classe especial de células chamadas neurônios-espelhos, que queimam quando o animal vê ou ouve uma ação ou realiza a mesma ação” (VERRONE 2009, 79).

Até o momento não foi encontrado indícios de neurônios-espelhos em outros animais que vivem em grupos, mas a possibilidade não está descartada. Já nos seres humanos foram descobertos neurônios-espelho muito mais inteligentes, “mais flexíveis e altamente desenvolvidos que aqueles encontrados nos macacos, um fato que os/as cientistas afirmam refletir a evolução das habilidades sociais sofisticadas da raça humana” (VERRONE 2009, 79). O cérebro de uma pessoa tem sistemas de neurónios-espelhos múltiplos “que se especializam em realizar e entender não apenas as ações dos outros, mas suas intenções, o significado social de seu comportamento e suas emoções”. (VERRONE op. cit.)

Tais descobertas são de infinita importância para compreender a evolução biológica dos seres humanos, elas interessam a muitas ciências, como por exemplo: à Neurociência, Primatologia, Etologia, Antropologia, Sociologia, Gelotologia, etc. Penso que além dessas ciências, estes estudos podem contribuir para desvendar as diferentes, diversas, múltiplas formas de se tornar humano, ou melhor, de evoluir como ser humano. No presente estudo, apresento a arte e a pedagogia.

Para falar sobre a arte evoco o pensamento do filósofo Rudolf Steiner (1995) que disse que a educação da criança dos zero aos sete anos se baseia completamente no exemplo corporal de seus pais e irmãos, e a qualidade desses exemplos é que vai definir o comportamento e o domínio do temperamento, principalmente, no reflexo que dará dos catorze aos vinte e um anos.

Steiner (1995) nos diz que a arte deve estar presente nessa fase tão delicada da educação, é preciso consumi-la por todos os sentidos: boa música, ou seja, música suave, principalmente, clássica; bons programas de TV (é difícil, mas existem e no futuro existirão muito mais); bons jogos, bons programas externos de entretenimento, principalmente, em contato com a natureza, em suma, bons exemplos de como fruir a vida. A partir dos sete anos, segundo o filósofo, a criança deve experimentar a arte com o próprio corpo, é quando seu conhecimento intuitivo vai escolher, das que estiverem ao seu alcance, a arte que mais lhe satisfazer animicamente.

---

[76] Entrevista para *Rede Psi* – Células que leem mentes: um novo olhar através dos neurônios-espelhos. 12 de janeiro de 2006.

Sobre pedagogia citarei o trabalho do pensador Edgar Morin (2003), preocupado com a educação dos seres humanos do terceiro milênio, nos propõe com suas importantes pesquisas o "pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana" para educar no que ele chama de "A era planetária". O pensamento complexo proposto por Morin (2003) seria uma formação mais hibrida, ou seja, mais completa do que as atuais formações específicas. Por exemplo, o próprio Morin é formado e pesquisa, simultaneamente, na Filosofia, Antropologia, Sociologia e Etologia. Nesse sentido, pensamos na Pedagogia do Palhaço, em um professor híbrido, formado em uma pedagogia híbrida, forjada nas artes, na educação e em outras ciências.

O fenômeno do riso sempre foi intrigante e curioso. Em todas as épocas pensadores empenharam tempo e esforço para compreendê-lo, gesto ambíguo e ambivalente que causou muita polêmica ao longo dos milênios. Somente agora no século XXI começamos a engatinhar no entendimento profundo do riso e seu universo simbólico e imaginário. Basta lembrar que, no início do século XX, Bergson dizia que o riso que era um gesto social para corrigir, orientar e reprimir, o que se vê com as pesquisas de hoje é o contrário: o riso "conecta, gera adesão, mimetismo e processo de aprendizado" (VERRONE 2009,80).

Nesse sentido, convido o/a leitor/a a imaginar um passado do riso no crivo das ciências, das sociedades e das religiões.

4.1. Riso pedagógico: ou uma pedagogia do riso.

O riso é tão antigo quanto a própria aventura humana na terra, visto que todos nós (ou quase) podemos fazê-lo, e fazemos por coisas tão variadas, durante milênios, e ainda assim, não sabemos, exatamente, o que é o riso. Os primeiros registros sobre o riso também são antigos, trata-se de mitos, lendas e relatos. Alguns atribuem o riso à divindade, como a do papiro de *Leyde*, do século III da era cristã, que diz que o universo nasceu de uma enorme gargalhada (BAKHTIN 1987), ou outra ainda mais antiga, do filósofo Próclus, do século V a.C., que contava um mito que atribuía a criação dos deuses e do universo, ao riso de Deus soberano, e a criação dos seres humanos às suas lágrimas. (MINOIS 2003, 21) Já na antiguidade notaram a proximidade do riso com o choro. Próclus dizia que o riso era prerrogativa dos deuses imortais do Olimpo, e quando este foi dado aos seres humanos, eles não o suportaram, não foram capazes de controlar sua força ambígua e ambivalente. O riso dos seres humanos não era como o

riso “inextinguível” dos deuses, mas um riso impuro, sempre contaminado, por dor, por morte ou por loucura, ou ainda pelas nuances inferiores do riso humano, como sarcasmo, ironia, escárnio, zombaria, desdém, etc.

Sobre a existência do riso para além dos limites do pensamento: o não-ser, o não-lugar, a não-linguagem, o nada[77]. Esses conceitos têm, e continuarão tendo, um lugar de destaque em minha pesquisa, já que se mostram por demais ambíguos e paradoxais, porque as afirmações, nas mais das vezes contradizem-se, por exemplo, ao observar os casos de filósofos que apontam o riso além dos limites do pensamento, Verena Alberti (1999) faz a seguinte afirmação: “como nos casos anteriores, o riso é carregado de uma espécie de verdade ‘mais verdadeira’, e de uma realidade ‘mais real’ do que aquelas que nosso pensamento pode apreender”. (ALBERTI 1999, 21-22)

A contradição é que uma realidade mais real e uma verdade mais verdadeira não poderiam ser experimentadas no não-ser, no não-lugar ou no vazio do nada. Se existe um lugar/não-lugar para além de nosso pensamento e, que nos segundos que podemos ter acesso a ele, retornamos modificados, inclusive com ampliação de nosso pensamento, não podemos acreditar que lá seja o não-lugar, a não-linguagem e, principalmente, o nada; pelo contrário, devemos acreditar que lá seja o tudo, de onde, em oposição às afirmações anteriores, podemos vislumbrar uma outra linguagem, um outro lugar e um outro ser. Não podemos acreditar que a verdade infinita e profunda possa vir do nada como propõe o filósofo alemão Joachim Ritter (1976): “O ‘nada’ ao qual o riso dá acesso encerra uma verdade infinita e profunda, em oposição ao mundo racional e finito da ordem estabelecida”. (ALBERTI 1999, 12)

Steiner (1995) nos diz que o verdadeiro conhecimento existe na dimensão da *intuição*, nível que só é possível ser alcançado em estágios avançados de meditação. Apresento algumas situações que podem nos alçar à dimensão da intuição, como o riso, o jogo, alguns casos de estado alterado da mente e, em casos raros, o encontro com a verdadeira arte. Porém, a arte que produzimos hoje, ainda não atingiu o patamar do *intuitivo*. Na era da reprodução e do plágio, a arte, minimamente, tem se alimentado na dimensão da *imaginação* e, nos melhores casos, da *inspiração*.

Bergson (1979) também afirma que a intuição é a forma suprema de conhecer o mundo, qualidade rara, que o filósofo chamou de *élan vital.* Assim como Bergson penso que no futuro, através da educação, desenvolveremos a intuição e compreenderemos o

[77] Realçam em suas pesquisas filosóficas, o caos, o nada e o acaso: Nietzsche (1993), Bataille (1975) e Rosset (1989).

que nos dias de hoje ainda estamos esboçando: "(...) A humanidade chegará um dia a desenvolver a intuição de tal modo que será a faculdade ordinária para conhecer as coisas. Então (...) haverá uma só filosofia verdadeira conhecedora da verdade e do ser absoluto" (BERGSON 1979, 322).

Acredito na educação pela arte e que a própria arte está na educação.

A arte como atividade humana nasce das manifestações culturais, nesse sentido, assim como o indivíduo e a sociedade, ela segue uma jornada do herói, evoluindo no tempo como cada ser: sujeito e protagonista da [sua] história. A arte, que acompanha e se manifesta na palavra e no ato educação, deverá alcançar o arquétipo do "mártir"[78], ou seja, deixará de ser para exaltar um/a artista, supervalorizar o ego individual ou de pequenos grupos, deixará de servir à Indústria Cultural e passará para uma arte emancipadora do pensamento, do olhar e de todos os sentidos e sensações metafísicas; uma arte a caminho da intuição, do conhecimento verdadeiro e profundo de todas as coisas.

Antes de escrever sobre meu processo docente, li algumas experiências de professores, dediquei-me, principalmente, a observar seus métodos intuitivos. Nicolas Revol (2000), professor francês, nunca pensou que seria docente, confessou que foi um péssimo aluno no Ensino Médio, que era preguiçoso e tudo. Porém, um professor durão, desses que jogam as verdades na cara dos alunos, o salvou; chamou-o a razão com todas as palavras necessárias para abalá-lo nas fibras da alma. Esse método o salvou e o fez pensar que era o melhor método para aplicar em seus alunos e alunas adolescentes da periferia de Paris. Em relação ao bom humor, que defendo como pedra de toque, ele se referiu assim: "Estou ali para ser sério. Um professor não pode ser engraçado. Não é assim que deve ser" (REVOL 2000, 61). Com três meses na periferia de Paris, aplicando seu sistema bruto, Nicolas Revol foi agredido por um aluno exaltado.

A experiência relatada por Revol é muito importante porque quantos/as professores/as não chegam à sala de aula assim como ele: primeiro, sem ter sequer imaginado que seria professor/a e, segundo, sem ter nenhuma didática e tentar copiar o que viram um determinado professor/a de seu passado fazer. Resultado: comunicação truncada; frustração; desagrado com a profissão; acomodação; doença; readaptação. Conheci muitos/as estudantes de filosofia, geografia, história e sociologia que maldiziam a Faculdade de Educação e seu curso de licenciaturas. Observei-os/as e

[78] Como descrevi, no primeiro capítulo, os seis arquétipos da "Jornada do Herói": Inocente, Órfão, Guerreiro, Nômade, Mártir e Mago.

entrevistei-os/as. Percebi que muitos deles/a nunca haviam cogitado a possibilidade de ser professor /a, como foi o caso de Revol (2000).

Frank McCourt (2006) nos apresenta uma experiência diferente, primeiramente ouviu dos outros/as professores/as tudo que sabiam sobre alunos:

> Portanto, os[as] professores[as] vêm, os[as] professores[as] vão, de todos os tipos, velhos, jovens, severos, mansos. Os[as] alunos[as] observam, examinam, avaliam. Conhecem a linguagem corporal, o tom de voz, o modo de ser em geral. Não é como se discutissem esse assunto no bar ou no banheiro. Eles[as] apenas assimilam esse conhecimento ao longo de onze anos, transmitem-no para as gerações seguintes (McCOURT 2006, 20).

McCourt, um imigrante irlandês, tentou dar o seu melhor na periferia de Nova York/EUA. Suas lembranças pedagógicas eram demasiado violentas para aplicá-las em adolescentes, muitas vezes, maiores do que ele:

> Minha vida salvou minha vida. Em meu segundo dia na escola McKee um garoto faz uma pergunta que me lança para o passado e vai marcar a maneira como vou lecionar durante os próximos trinta anos. Sou empurrado para o passado, os arquivos da minha vida. (McCOURT 2006, 28)

McCourt descobriu muito rápido que ser estrangeiro, com sotaque, causava muita curiosidade entre os/as alunos/as. Por outro lado, também percebeu que a técnica de fazer perguntas para deixar o professor longe da lousa e do conteúdo acontecia ali, assim como acontecia na sua terra e em todas as escolas do mundo. Com um pouco mais de tempo, ele aprendeu que podia acomodar os conteúdos de sua matéria em suas atraentes histórias: “Tenho vinte e sete anos de idade, um professor novato, e mergulho no passado para contentar esses adolescentes americanos, para mantê-los quietos em seus lugares. Nunca pensei que meu passado pudesse ser tão útil” (McCOURT 2006, 34).

Quando fui professor de teatro na FEBEM pela primeira vez[79], de 2005 a 2006, minhas histórias também me salvaram. Entendi que aos jovens presos nada interessava

[79] No ano de 2015 dei aulas de circo novamente na Fundação Casa, dez anos depois refiz o caminho percorrido.

mais do que a liberdade, então, preferi trabalhar com as histórias e com as imaginações, que eram as únicas coisas que podiam voar para além daqueles muros.

> (...) [Eles] gostavam dos contos de fadas com suas lindas imagens espirituais, mas gostavam também das histórias pelas quais já passei, quando fui adolescente como eles e fugi muito pela Amazônia ou quando morei perto do mar e conversava com ele; é verdade que acumulei muitas histórias, que contava em estilo risonho ou estilo choroso; contava no estilo alambicado; no estilo medonho; estilo moderno; conservador; onomatopaico; cabuloso; burlesco; borralheiro; palhaçal; bufão, ou como um bobo da corte, que via o óbvio e podia dizê-lo através de sua licença poética sem nada de grave acontecer-lhe. (SILVA 2007, 165)

Em minhas primeiras experiências como educador, assim como Revol (2000), buscava uma maneira de dar minhas aulas, de construir uma didática. Busquei no passado, meus professores: não existia nenhum que houvesse me marcado positivamente. Pensei, então, em mim mesmo como aluno e em Revol (op. cit.), eu fora um péssimo aluno, que passou por nove escolas para poder se formar no Ensino Médio. Porém, com pouco tempo de observação das crianças e dos/as jovens notei que eles/as não eram, nem um pouco, diferentes de mim quando tinha as suas idades: será, então, que todos/as eram péssimos/as alunos/as? Não. As escolas é que eram todas iguais. “O estabelecimento escolar é apenas uma oficina ou uma indústria para fabricar diplomado em qualquer coisa.” (GUSDORF 2003, 19). Quando entendi esse fato, dei uma olhada para o meu passado, de aluno fracassado, olhei para os meus/minhas alunos/as “incompreendidos/as”, olhei para o futuro, para os anos que viriam e que virão, e dei (ao estilo de Tica) uma gostosa gargalhada.

Senti-me como um professor *Madadayo*, do último filme de Akira Kurosawa (1993), um dos mais importantes cineastas do século XX. *Madadayo* é a história de um professor de alemão no Japão do pós II guerra. Começa com o professor em sua última aula, despedindo-se do magistério, com alguns/mas alunos/as chorando. Todas as cenas giram em torno das visitas que os alunos (todos homens), de diversas gerações, fazem a seu mestre ao longo dos anos. Em alguns momentos procurava compreender onde se apresentava a verdadeira grandeza do mestre; a grande razão da adoração e da proximidade de tantos discípulos. Mesmo revelando alguns momentos em que o

professor demonstra raras sutilezas em seu amor pela vida, é em seu humor e em sua risibilidade que vamos encontrar sua mestria.

Os alunos o visitam mais de uma vez por semana, com propósitos os mais variados, mas quando observamos bem, percebemos que todos procuram o professor atrás de umas boas gargalhadas. Procurar por pessoas atrás de umas boas gargalhadas não é uma coisa assim tão fora do comum. Alguns palhaços[80] e caras engraçados em geral sabem do que estou falando[81]. Mas a capacidade do professor de alemão de fazer rir os seus alunos era como um "élan vital", como uma graça ou uma aura que fazia seus discípulos amá-lo com devoção.

O riso que despertava na presença do mestre era como o que foi definido por Kierkegaard (1999), o riso beatificante, que leva ao "ser humano religioso", ou seja, religado, que conhece o mundo por intuição.

Penso que a Educação é uma emancipação e que ela não se dá, necessariamente, no ensino dos conteúdos das matérias, mas principalmente na transgressão dos modelos tradicionais, dos currículos insipientes; seja rindo, contando histórias ou meditando. "O saber propriamente dito, os programas e os exercícios são frequentemente apenas temas impostos, pretextos para a realização e para o desdobramento da autoafirmação de uns e outros" (GUSDORF 2003, 18).

Uma pedagogia do riso poderia ser compreendida, portanto, em Madadayo, inspirando professores/as para que aprendam com a humildade e as sutilezas do palhaço, de seu corpo grotesco, da aceitação de sua imperfeição; aprendam com os tropeços, com os erros, com os desajeitamentos, com a ansiedade, com a frustração, com os furores, calores, suores, medos. Mas que principalmente aprendam com a poesia que emana de cada ação que é acompanhada de leveza, inocência e jogo.

Entretanto, seria possível o surgimento de uma pedagogia que comporte o riso em sua estrutura?

---

[80] Nem todos/as os/as palhaços/as são pessoas bem humoradas, apesar de tirar o riso dos outros e, muitas vezes, serem ótimos/as palhaços/as, em sua vida particular podem ser tímidos/as, solitários/as, mal humorados/as e rabugentos/as.

[81] Muitas vezes, durante a adolescência, meus amigos passavam em minha casa para chamar-me para sair, eu declinava dos convites por falta de dinheiro, entretanto, eles insistiam, diziam que pagavam a minha parte. Na época não entendia, atualmente penso que o que eles gostavam e queriam era minha presença risível, que ela valia o que eu comia e bebia com eles.

CAPÍTULO 5. O PALHAÇO E SUA RELAÇÃO COM O RISO, COM O CORPO E COM O JOGO

> (...) Veio me falar de mil e um palhaços geniais. Olha Bobo Plin, tem um que é de total pureza. Ele comove multidões quando aprisiona um raio de sol e o leva para casa. Tem um que faz balões de gás dançarem quando toca trompete. Teve um que ridicularizou um tirano, assassino sanguinário que queria ser o dono absoluto do mundo. E o magro sonso. E o gordo ingênuo e bravo. E o comprido de calça pela canela, arcado para frente devido ao pesado fardo de indignação constante e sincera contra a mecanização imposta ao homem moderno (MARCOS 1986, 14).

Meu pai foi o primeiro palhaço que conheci. Um palhaço bêbado. As melhores lembranças que tenho dele em minha infância era ele chegando de noite, "de fogo", alegre, gargalhando alto, nos agarrando, principalmente, eu e minha irmã mais nova. Ele gostava de brincadeiras de mão, segurava meus braços e esfregava seu queixo em meu rosto e pescoço, nunca me esquecerei do roçar de sua barba por fazer, me arranhando, de seu hálito doce de aguardente, meu palhaço bêbado.

Nas manhãs que acordava em casa, de folga do trabalho, ele era diferente, não gostava de brincadeiras e seu rosto estava liso, assistia aos noticiários e não gostava que fizéssemos barulho, nessas horas, ele era o dono do circo, ou melhor, era o leão, porque quando estava em casa de manhã era o único dia que tomávamos leite, porém, meio litro era para ele, para fazer a sopinha de pão que ele tanto gostava. O que sobrava era dividido entre os seis irmãos[82] e minha mãe. O almoço com meu pai, sóbrio, era a mesma coisa, ele fazia questão de ir ao açougue e à quitanda, escolhia uma boa carne e uns bons pés de alface, no entanto, seu almoço era só de carne com folhas, nada de arroz e feijão como em nosso prato, com um "filetinho" de carne. A bacia de alface ficava ao seu lado, quando íamos nos servir, ele olhava em nossos olhos, intimidando-nos a pegar pouco. O dono do circo era o leão. O palhaço só chegava de noite, com sua gargalhada estrepitosa e sua barba espinhuda.

Meu pai "de fogo" era uma mistura de Rolando Boldrin[83] com Mussum[84]: gostava de "mé"[85] e de contar "causos"; chamava as pessoas de "caboco"[86] e era amado em todos os bares da região.

---

[82] Tínhamos um irmão mais velho, adotivo que, por essa época, já não morava mais conosco, no futuro tivemos mais três irmãos adotivos.

[83] Rolando Boldrin, ator, cantor, compositor e contador de causos dos tipos humanos brasileiros; diretor e apresentador de programas musicais na televisão (rolandoboldrin.com.br).

[84] Antonio Carlos Bernardes Gomes (1941-1994), mais conhecido como Mussum, foi músico (integrante do grupo Os Originais do Samba), palhaço e ator brasileiro.

[85] A forma palhaçal como Mussum se referia à cachaça.

Na infância eu gostava de tudo aquilo, até dos dias sérios e de leão dono do circo, entretanto, na adolescência as coisas mudaram, eu e meu pai não nos "bicávamos" muito; não gostava mais de suas brincadeiras de agarramento. Quando ele chegava de noite, "de fogo", eu caçava o caminho da cama, e quando ele estava em casa de manhã, sério e de barba feita, eu caçava o rumo da rua. Ele percebeu, é claro, todavia, não se preocupou muito em tentar reaproximar-me dele.

Foi nos bares, por filhos de amigos dele, que soube de minha reputação de péssimo aluno e "pichador" conhecido da polícia. Encontrei na pichação uma forma de extravasar a revolta que eu ainda não sabia identificar. Minha pichação era bonita, não era, simplesmente, uma assinatura ou rabiscos quaisquer[87], eu era bom de desenho e em redação, mas como a escola não valorizava essa minha inteligência, eu as gravava nos muros da cidade.

"Pé de Guerra[88]" era o nome da minha pichação, minha assinatura. Desenhava um pé com uma asa no calcanhar, entre o dedão e o dedo médio ele segurava uma espingarda antiga, com a boca grande, tipo bacamarte, de onde saia uma bala. Em volta do desenho escrevia Pé de Guerra. Dependendo do tamanho do muro e da "barra-limpa", escrevia uma poesia curta ao lado do desenho.

Essa empreitada deixou-me famoso entre os/as jovens, principalmente, do bairro e da escola. A partir de então, novos grupos de pichadores surgiram no bairro, o que deixou os comerciantes e donos de muros limpos em polvorosa e, consequentemente, a polícia também.

A polícia soube de meu endereço, por intermédio de pichadores pegos com a "mão na massa", e procurou-me algumas vezes em casa, sem nunca encontrar-me. Disseram aos meus pais que eu era chefe de gangue, que além de pichar de madrugada, roubávamos e usávamos drogas; que era melhor cuidarem de mim e darem-me conselhos, porque se me encontrassem na madrugada pichando eles atirariam em mim.

Foi assim que fui parar em Rondônia/RO, não, necessariamente, por minha vontade, mas por decisão de meu pai, que achou que eu estava virando bandido e tinha medo que a polícia me matasse, afinal, ela já tinham me levado uma vez e me espancado, como relatei no capítulo três.

---

[86] Caboclo.

[87] Com todo respeito aos pichadores, no entanto, meu estilo seguia mais a linha do "graffiti", que na época ainda não era muito difundido.

[88] Meu apelido na adolescência era Marco Pé de Guerra, o nome me seguiu: meu primeiro grupo de teatro de Mogi das Cruzes (1997) chamava-se "Pés ao alto"; meu nome artístico, de ator profissional, é Marco Guerra, é com ele que assino meus trabalhos artísticos.

Meu pai morreu dois anos depois, enquanto eu ainda estava no garimpo. Só fiquei sabendo depois que ele já havia sido sepultado. Ele tinha quarenta e nove anos, e eu, dezenove.

Seis meses antes de seu passamento, ele havia me visitado no garimpo Bom Futuro, onde eu vivia com Tica e tocava, junto com ela, o salão de cabeleireira e a lanchonete. Durante os 15 dias que ele permaneceu comigo parecia outra pessoa, tratou-me como adulto, como filho querido, que eu era e também, como um amigo. Passávamos o dia conversando, contou-me tudo sobre sua infância e juventude, como conheceu minha mãe em uma fazenda no interior do Paraná/PR, como aprendeu a jogar, etc. Demos gostosas gargalhadas juntos. Jogamos truco, cacheta e bilhar, por amor ao ato de jogar, não por dinheiro apostado.

Nessa época, ele já não bebia, nem fumava mais, havia adquirido uma cirrose, da qual já estava curado. Estava cheio de planos para o futuro, queria muito que meu irmão, eu, Tica e as crianças dela, fôssemos embora para São Paulo.

Nesses dias falamos muito sobre o nosso amor. Ele pediu-me perdão por não ter me dado atenção que precisei e, também, por ter dito que eu viraria um marginal se tivesse ficado. Eu, de minha parte, disse que o amava muito, que nada daquilo havia afetado meu amor, que agora o entendia muito mais. Ele conseguia, então, ser engraçado sem estar “de fogo” e seus causos eram todos para mim, e eu era todo ouvidos.

Quis o destino que meu pai contraísse malária nos dias que passou conosco. Foi embora antes de a doença manifestar-se, o que, segundo minha mãe, aconteceu na tarde do dia que ele chegou em casa. Como no Estado de São Paulo não existia malária (e não era comum chegarem doentes de outros Estados, onde ela era corriqueira) e como ela ataca o fígado, uma vez no hospital, ele foi diagnosticado com retorno da cirrose. Esse mal levou seis meses, fazendo meu genitor sofrer antes de partir deste planeta.

Não contei essa história para exorcizar algum fantasma do passado ou para sujar a memória de meu pai, pelo contrário, ele foi um grande homem, que me ensinou valores especiais, como o que mais demorei a compreender: a “não violência”. Contei essa história para que o/a leitor/a entenda que em minhas memórias antigas, o palhaço é trágico e melancólico. Que me faz rir com uma ponta de tristeza nostálgica. Em minha primeira ida ao circo foi a mesma coisa.

Quando era um garoto de menos de 10 anos, meus irmãos mais velhos levaram-me pela primeira vez ao circo. Era um circo muito pequeno, os ingressos foram ganhos

pela minha mãe, como brinde no supermercado onde ela fazia compras. Queria mesmo era ver o palhaço, pois nunca o tinha visto e, mesmo assim, sonhava sempre com suas feições coloridas. O palhaço desse cirquinho era um garotinho igual a mim. Tinha uma maquiagem muito feia e a roupa também. Seu nome era "Tomatinho". Nunca me esqueci dele e da decepção que tive no meu primeiro encontro com o palhaço.

Só voltei ao circo novamente 15 anos depois, estava casado e já era pai. Entretanto, fomos ao "Circo Garcia", um dos maiores circos brasileiros da época (1995), montado na praia do Gonzaguinha, em São Vicente/SP. Desta feita, deleitei-me com o palhaço. Seu nome era Kuxixo e suas cenas eram hilárias.

Independente de minha presença em circos ou não, aquele ambiente para mim sempre foi muito familiar, principalmente a figura do palhaço, que sempre me acompanhou. Como não via o palhaço no picadeiro, na sua função, então, nunca ria dele, mas antes sentia compaixão. A alegria que sua figura me trazia não era da gargalhada, mas do choro baixinho, do nó na garganta, da lembrança do palhaço Tomatinho. Onde estaria aquele menino liberto, mal vestido e mal pintado? O palhaço pra mim era de uma profundidade incomensurável, será que era isso que eu queria ser? Para ser o palhaço, sabia que teria que pular no poço daquela profundidade, daquela tristeza e amargura escondida atrás de quilos e quilos de maquiagens e máscaras. Aquela figura sempre me seguiu como um amigo imaginário, como uma sombra de alguma coisa que já fui. Minha sombra arquetípica é triste, muito mais do que hilária e gozadora, ela é melancólica.

Minhas pesquisas com meu corpo de palhaço só se iniciaram no ano 2000. Foi só a partir deste ano que passei a perseguir as gargalhadas. Até então, o palhaço para mim trazia melancolia e nostalgia.

> O palhaço é a figura cômica por excelência. Ele é a mais enlouquecida expressão da comicidade: é tragicamente cômico. Tudo que é alucinante, violento, excêntrico e absurdo é próprio do palhaço. Ele não tem nenhum compromisso com qualquer aparência de realidade. O palhaço é a comicidade pura (CASTRO 2005, 14).

5.1. O palhaço cotidiano

Federico Fellini, em seu filme documentário "Os Palhaços" (1970), conta-nos que, quando foi pela primeira vez ao circo, em criança, em vez de rir, sentiu medo e chorou muito, porque viu no corpo grotesco dos palhaços figuras cotidianas de sua pequena cidade, figuras dos loucos, bêbados e "pseudosérios" que perambulavam pelas ruas pobres de Rimini/Itália (sua cidade natal) do pós Segunda Guerra, causando dó em alguns e riso escarnecedor em outros. Fellini, assim como meus primeiros alunos crianças, enxergava o arquétipo para além dos corpos, com uma diferença: no meu caso as crianças viam o "Trickster" (o lado brincalhão da sombra) em meu corpo limpo de acessórios, já Fellini via a "Sombra" escura, nos corpos pintados e paramentados.

O ser humano cômico, que causa o riso nos outros, sem querer, por prazer e, muitas vezes, por sobrevivência, sempre existiu e tem a idade do riso. Onde existia o riso, existia um risível causado por alguém engraçado, chamado de bufão, bobo, truão ou grotesco, ou seja, o arquétipo da sombra perde-se na noite dos tempos. O palhaço moderno como conhecemos, só surgiu na Idade Média. As primeiras referências ao "clown" são do século XVI:

> *Clown* é uma palavra inglesa derivada de *colonus* e *clod*, palavras de origem latina que designam os que cultivam a terra, a mesma origem da portuguesa *colono*. *Clown* é o camponês rústico, um roceiro, um simples, um simplório, um estúpido caipira. De início, o sentido era apenas o de roceiro, mas a conotação pejorativa vai se entranhando aos poucos e *clown* passa a identificar um roceiro estúpido e bronco. (CASTRO 2005, 55)

Nos países latinos, o "clown" inglês vai ser chamado de "palhaço", pessoa suja de palha, que dorme em celeiros, ou seja, camponesa, rústica. Podemos pensar também que palhaço é uma pessoa de palha, feita de palha, como um espantalho, forma utilizada, ainda hoje, para designar alguém mal vestido, com roupas de tamanhos inadequados, ou ainda, de caminhar estrambólico.

Esses tipos rústicos sempre existiram em todos os países. Como exemplo, gostaria de citar dois: o russo Karandash[89] e o brasileiro Mazzaropi[90]. Escolhi os dois por sua distância temporal, geográfica e cultural. Encontramos nesses dois cômicos a

---

[89] Mikhail Nikolayevich Rumyantsev, mais conhecido pelo seu nome artístico Karandash (lápis em russo), foi um famoso palhaço soviético. Ele foi professor de outros palhaços famosos, como Oleg Popov e Yuri Nikulin (fonte: pausaparaopalhaço.blogspot.com).

[90] Amácio Mazzaropi, ator e cineasta brasileiro, produziu e atuou em trinta e três filmes entre 1952 e 1980.

essência do rústico, a gênese do palhaço moderno. Os dois, com certeza, viram muitos palhaços coloridos, todavia, escolheram o simples para a construção de seus palhaços: "Karandash é cândido enquanto astuto, é valente e um tanto medroso... Essa unidade orgânica com diferentes traços de caráter forma uma imagem viva e palpitante, rica em impulsos espirituais" (BOLOGNESI 2003, 82). Essa definição do cômico russo, que muitos/as brasileiros/as talvez não conheçam, cabe perfeitamente para o cômico Mazzaropi, conhecido dos/as brasileiros/as. Em suas personagens foram suprimidos os narizes vermelhos, as fácies coloridas, os sapatos grandes, etc.

Assim como existem variadas formas de riso, existem variadas formas de cômicos, uns mais pintados do que outros. Alguns bem vestidos, outros, nem tanto. Uns com narizes vermelhos e outros, de cara limpa. Porém, todos são palhaços, mesmo que uns não saibam dos outros, ou mesmo, que não os reconheçam como tal.

Quando construí minha personagem para dar minhas primeiras aulas para crianças e jovens na Casa de Cultura, em Itaquera/SP, no ano 2000, não sabia ou não percebi que minhas referências, "Os três patetas" "Jerry Lewis" e "Carlitos", eram palhaços. Só compreendi tal fato, quando as próprias crianças apontaram-me. Elas conseguiam enxergar o palhaço para além da caracterização tradicional, viam no "Trickster" (a sombra que me ultrapassava), a essência do palhaço, viam o rústico de Karandash e Mazzaropi, o astuto entranhado no cândido e o valente no medroso. Assim como Fellini encontrou, nos palhaços grotescos, os tipos simplórios que ele via, aos magotes, em sua cidade natal.

Muitos me perguntam em minhas palestras, "como pode haver um/a professor/a palhaço?", "você propõe um/a professor/a de roupas largas, sapato grande, nariz redondo e rosto colorido?". A resposta é talvez. Quando você conhece muitos tipos de palhaços, vai decidir que tipo quer ser e que tipo de riso quer despertar. Um/a professor/a pode muito bem não usar nada da indumentária tradicional e ser um/a ótimo/a palhaço em sala de aula. O contrário, também pode acontecer, ou seja, o/a professor/a se paramentar todo e não causar o efeito desejado.

Nos cinco últimos anos, venho mantendo um núcleo de pesquisas circenses na Faculdade de Educação da USP. Como já disse antes, esse núcleo de circo faz parte do Laboratório Experimental de Arte/Educação e Cultura (lab_arte). Nas oficinas de palhaço nunca utilizamos narizes, maquiagens ou figurinos. Todo o trabalho com o palhaço é baseado no corpo. Acredito que se o corpo não estiver preparado, nenhuma maquiagem ou roupas extravagantes vai ajudar o/a candidato/a a palhaço.

Esta concepção foi construída através de minhas observações, do meu próprio trabalho, com os/as alunos/as e amigos/as palhaços/as. O que quero dizer com isso é que a Pedagogia do Palhaço foi se delineando ao longo dos anos, ainda está e estará para sempre em construção coletiva. Vou contar uma história que ilustra bem isso.

No meu segundo ano de trabalho como educador de circo na FEBEM, em 2006, como já afirmei anteriormente, minhas oficinas foram um sucesso, das sete Unidades onde ministrava aula, cinco mantinham trupes de palhaços. Esse fato levou muitas outras unidades a solicitarem aulas de palhaço, como eu não dava conta de tanta demanda, a ONG, para a qual eu prestava serviço, contratou mais um professor de palhaço.

No dia 19 de julho de 2006, fui chamado pela ONG para substituir uma professora de teatro que estava se apresentando em algumas unidades com outro professor, justamente o professor de palhaço recém-contratado. Estava mesmo ansioso para conhecê-lo. A professora havia ficado doente e eles tinham uma apresentação nesse dia, em um complexo que nunca havia ido. Era a minha oportunidade de conhecer esse complexo, o segundo mais perigoso, depois do complexo em que havia montado a primeira trupe de palhaços, um ano antes. Tinha curiosidade pelo que eles chamavam de perigoso, sim, porque essas alcunhas eram dadas pelos funcionários e onde mais havia rebelião, mais perigoso era, todavia, também onde mais havia opressão, imperava a lei física de ação e reação.

Combinei de encontrar uma professora desse complexo às 11h30 em um metrô da Zona Oeste, pois ela nos acompanharia e nos instruiria com relação aos procedimentos daquele complexo que, nem eu, nem o palhaço conhecíamos. De lá iríamos de trem até Osasco/SP, onde encontraríamos o outro professor, o Palhaço R., como vai ser chamado doravante.

Em Osasco, que é uma cidade da região metropolitana oeste da cidade de São Paulo, encontramos R., que chegou atrasado, mas veio de carro e nos levaria nele. Antes de pormo-nos a caminho e, já que estávamos de carro, pedi para fazermos um lanche antes, pois era hora do almoço. Enquanto comíamos, R. combinou comigo como seria a apresentação. Disse que estava fazendo a "Reprise do Pato[91]" com a outra professora. Eu disse que a conhecia, mas nunca tinha feito. Combinamos também a entrada com a

[91] Reprises são cenas tradicionais de palhaços. São de domínio público, tão antigas quanto algumas parlendas e contos de fadas.

nossa apresentação e ele sempre como Augusto[92], ou seja, o palhaço excêntrico. Nunca tinha feito escada, a não ser para os meninos, mas não reclamei. A proposta dele era interessante e não vou mentir, funcionou bem. Mas não foi tudo assim uma maravilha.

No caminho, ele disse que estava nervoso. Eu disse: "*Relaxa.*" "*Mas você não trouxe seu figurino de palhaço?*", ele perguntou. Como não sabia exatamente o que iria acontecer, nem combinamos nada, havia levado só minha maletinha de contador de histórias, um coletinho e um nariz-tapa-bigode, que inventei para quando estivesse com bigode, como nesse dia.

O rapaz achou aquilo o cúmulo, pois o figurino dele era todo cheio de firulas, pra mim parecia de palhaço de festa infantil. Eu disse: "*Relaxa e põe teu figurino, na hora a coisa vai rolar*". *"Mas nem maquiagem você trouxe?"*, ele perguntou. "*Nem*", respondi. Ele ficou, visivelmente, cheio de ansiedade.

Chegando lá, cismou de pintar a cara no carro. Eu disse: "*Relaxa, tem tempo*". Enquanto esperávamos a autorização na portaria, ele quis pintar o rosto de novo. Ainda achava melhor não fazê-lo, mas se ele realmente estivesse com tanta vontade... Ele segurou a onda. Ele queria entrar, fazer a reprise e sair fora em quinze minutos. Eu disse que estava acostumado a fazer apresentações de uma hora; que os meninos tinham um mecanismo de defesa sempre ligado e que poderiam esnobar uma apresentação muito curta. Uma contação de história serviria bem para amaciar o espírito deles. A verdade é que estava receoso, se a nossa química palhaçal iria funcionar, assim, de primeira, ainda mais, eu sendo o palhaço branco, ou seja, ele tinha a responsabilidade de ser mais engraçado.

O Complexo tinha várias portarias. Na segunda, o palhaço R. maquiou-se. Percebi que ele precisava daquilo, aquela maquiagem servia como um energético, como se fosse um comercial do "Red Bull". Protegia toda a sua ansiedade atrás da máscara. Enquanto maquiava-se, seu nariz começou a sangrar. Curioso e preocupante.

Surgiu o Palhaço R. Aqueles palhaços mais pentelhos do que engraçados. Disse-me que agora estava encarnado. Não disse nada, mas não gostei da terminologia[93], principalmente, para palhaços. Ele achou que estava fazendo palhaçadas, mas, na real, ficou pentelhando os vigilantes na guarita. Logo aquele pessoal, sempre com cara de

---

[92] Formação típica da dupla de palhaços, Augusto, ou excêntrico e Branco, ou escada.

[93] "*-Encarnar é coisa de sessão espírita ou problema clínico, no teatro não tem disso*". Frase de Antunes Filho sobre o verdadeiro ator. Como seu ex-aluno, também acredito que o/a ator/atriz, o/a palhaço, o/a brincante, o/a professor/a-artista, etc. devem conhecer as técnicas do bom fingir.

poucos amigos. Eu estava realmente constrangido com aquela situação. R. resolvera não vestir o seu figurino, já que eu não tinha um à altura do dele.

A primeira unidade era controlada pelos funcionários[94]. Ela era chamada de "berçário" por ser formada de garotos primários de doze a catorze anos. Os funcionários tinham uma dificuldade muito grande para manter a ordem. Só para organizá-los para assistir a nossa apresentação, eles levaram meia hora.

Combinei com R. assim: "*Eu entro, conto uma história, falo rapidamente sobre a importância do palhaço nesses tempos de Falcão – meninos do tráfico*[95]*, viro palhaço e te chamo*". Mas não, ele quis entrar junto. Sabia que se ele entrasse maquiado, carregando seu boneco gigantesco de manipulação e ventriloquismo, ele chamaria toda a atenção para si. Mesmo assim concordei, deixei-o à vontade, afinal, o trabalho era dele, eu só queria ajudar.

Ele já entrou dançando popping[96], que é uma variedade do hip-hop. Não posso negar que o R. era mesmo um dançarino excepcional, no entanto, ele dispersou todos os meninos que os funcionários levaram meia hora para organizar.

Já estava para desistir da contação, quando ele percebeu que estava atrasando as coisas e sumiu por trás da plateia. Por fim, rolou a história. Transformei-me em palhaço na frente dos garotos, chamei o R. de volta para a reprise e fizemos um grande sucesso! Ufa!

Na segunda unidade esse rapaz pentelhou todas as mulheres da pedagogia, os vigilantes das guaritas, o GIR (Grupo de Intervenção Rápida), que é o grupo de homens especializados para invadir as unidades em caso de rebeliões e revistas. Entramos no pátio, idêntico aos pátios do complexo que eu conhecia, a mesma planta arquitetônica. Confesso que fiquei à vontade, senti-me como se estivesse na Unidade da Zona Norte. O R., em menos de três minutos no pátio, passou mal e pediu para sair. Quando me disseram, pois não o vi sair, pensei que fosse brincadeira. O próprio diretor perguntou-me se aquilo fazia parte da palhaçada, se faríamos uma surpresa? Achava que não; que não estava nada combinado. O rapaz simplesmente tinha *amarelado*[97]. Justamente,

---

[94] Nessa época, existiam três formas de controle: Unidades controladas por funcionários, por adolescentes internos e controle dividido entre funcionários e internos.

[95] Documentário e livro do Raper MV Bill e do jornalista Celso Athaide sobre jovens traficantes do Rio de Janeiro/RJ, em que um dos adolescentes entrevistados revela que tinha um sonho de ser palhaço.

[96] **Popping** é um estilo de dança hip hop e um dos estilos de dança funk original, surgiu em Fresno, Califórnia, em 1970. É baseado na técnica de, rapidamente, contrair e relaxar os músculos para causar um empurrão no corpo do dançarino, referido como um *pop* ou uma *batida*. Isto é feito continuamente ao ritmo de uma música em conjunto com vários movimentos e poses.

[97] Amarelar, dar pra trás, quer dizer, desistir, por medo ou não acreditar em seu próprio desempenho.

naquela unidade, em que fiquei sabendo que havia dois internos que tinham sido palhaços de circo. Um fora do circo Stankovich e do Garcia, o outro havia trabalhado no Circo Popular do Brasil[98].

Pois bem, fiquei sozinho para apresentar-me para os 150 internos reincidentes, graves e gravíssimos, de 17 a 21 anos. Tirei de letra, mas não fiz o palhaço, uma pena (naquela época, não tinha nenhuma cena solo). Depois da apresentação, porém, conheci os palhaços internos, mostrei-lhes meu nariz-tapa-bigode, falei sobre a reprise que apresentaríamos, etc. Eles ficaram um pouco decepcionados com a não participação do R. Quando saí de dentro da unidade, lá estava o R., fazendo suas gaiatices para os guardas do GIR, usando o escudo, o capacete e o cassetete deles, dizendo que agora estava preparado para *"entrar e descer o porrete nos ladrões"*, enquanto os guardas gargalhavam. Pensei que ele podia até ser palhaço, mas como pessoa, devia ser tão reacionário quanto aqueles guardas, afinal, já os tinha visto em ação violenta contra os jovens.

Na terceira unidade, dita a mais perigosa, que comandava o complexo, R. tirou a maquiagem. Na entrada para o pátio, em frente à *gaiola*, os dez funcionários que entrariam com a gente contavam, propositalmente, todos os horrores que já haviam acontecido naquela unidade, botando o maior terror em R. que ficou realmente *em choque*, eu já não era novato, sentia-me muito à vontade, estava em meu segundo ano como educador, havia visitado todas as unidades da cidade de São Paulo e da Grande São Paulo, só faltando esse complexo. Sabia que, ao contrário dos funcionários, os educadores e artistas eram muito bem tratados pelos jovens internos.

No pátio, ele gaguejou muito e demorou alguns minutos para se aprumar e tomar postura de professor-artista. Encontrei dois internos que me conheciam da unidade da Zona Norte, foram logo falando do sucesso do palhaço Creitin[99]. Nessa unidade, os jovens estavam muito mais relaxados do que na anterior, caras de melhores amigos. Fiz tudo para deixar R. à vontade. Enfim, ele se soltou e fizemos a melhor apresentação do dia, com direito a gargalhadas homéricas dos adolescentes, que pediram aulas de palhaço para aquela unidade. Teríamos ainda uma apresentação em outra unidade, mas esses estavam de tranca[100].

---

[98] Pesquisando mais tarde, não encontrei nenhum circo com esse nome.

[99] Creitin, foi o primeiro aluno a se destacar como palhaço, fez muito sucesso entre os internos e funcionários.

[100] Quando os internos cumprem sanção, dependendo da regra que foi quebrada, eles ficavam presos de uma semana a um mês.

Na volta, o palhaço R. pediu desculpas várias vezes, disse que saíra porque um jovem o abordara, ameaçando-o. Eu disse que tudo bem. Em nenhum momento eu o condenei ou critiquei ou qualquer coisa desse tipo. Não posso negar que senti vontade, principalmente, no intuito de ajudá-lo em seus trabalhos futuros e, nem tanto, por ele ter amarelado, mas por sua pentelhação, entretanto, ele apresentou-se a mim como profissional, artista e educador, então, preferi ficar quieto. De qualquer forma, serviu de lição para ele e para mim, pois pude lembrar que já passara por aquilo, nem tanto no caso de amarelar, mas o de confundir pentelhação com palhaçadas e se esconder atrás da máscara. Acredito que todo palhaço autodidata, que não aprendeu o ofício de um bom palhaço, passou pelo deslumbre de estar atrás da máscara e se sentir a pessoa mais engraçada do mundo. Passei por isso e tive um trauma muito grande, quando uma menina bem jovem, em Mogi das Cruzes, no ano de 1997[101], encarou-me bem nos olhos, por trás da máscara branca, que usava no rosto inteiro e disse: "- *Tio, na boa, você tá chato pra caramba!"*

Nesse mesmo dia que conheci o palhaço R., criei dez lições de palhaços:

1ª lição - Não é a máscara que faz o palhaço, mas seu espírito e o seu corpo sempre preparados.

2ª lição - Devemos ser palhaços apenas, sem nos julgar. O público fará isso.

3ª lição - Saber de antemão qual é o seu público e qual será a abordagem.

Obs. Essa regra não vale para quem recebe o público em seu circo ou teatro, mas para aqueles que visitam vários lugares diferentes.

4ª lição - Entender a diferença entre ser engraçado e ser pentelho.

5ª lição - Um palhaço não pode amarelar, posto que, além de ator, antes é um jogador.

6ª lição - Antes de ser palhaço deve ser gente e gente humilde.

7ª lição - Toda palhaçada deve ser entendida como uma caridade.

8ª lição - Palhaço que é palhaço respeita seu próprio nariz (redondo, vermelho, ou não).

9ª lição - Palhaço não é humorista, nem recreador.

10ª lição - A vida é brincar, mas brincadeira tem hora.

---

[101] No ano de 1997, em Mogi das Cruzes, depois da oficina de malabares e perna-de-pau do Luciano Draeta, montamos um grupo, nos apresentávamos como malabaristas, porém, pintados de palhaços, mesmo sem conhecer as técnicas.

Para a 10ª lição cabe um comentário, quem comanda a brincadeira é o próprio palhaço, visto que seu corpo é jogador e seu sentido é de jogo, no entanto, existem várias situações, por exemplo, se é um espetáculo, a brincadeira acaba quando cai o pano, mas se é na rua e o palhaço está interagindo com os transeuntes, ele deve ficar muito atento para controlar seu estado de jogo e não descambar para a pentelhação, constrangendo pessoas para provocar a gargalhada de outras. Nesse sentido, a lição 10 deve estar de acordo com as lições 6 e 7.

5.2. O palhaço e o corpo jogador

A aventura com o palhaço R. me fez pensar muito sobre a principal característica do palhaço. Intuitivamente, eu buscava um palhaço leve, de roupas e de maquiagem, fácil de carregar e de maquiar-se. Naquela época, tinha acabado de conhecer o trabalho dos palhaços, contemporâneos, de cara limpa, Leo Bassi[102], Tricicle[103] e Chacovachi[104].

Do ano 2000 até 2005, meu trabalho de arte\educador, tendo o riso e a figura do palhaço como norteadores, foi uma pesquisa experimental com poucas referências bibliográficas. O que só mudou em 2006, quando adquiri o livro "Palhaços" de Mário Fernando Bolognesi (2003). Esse livro foi um divisor de águas em minha compreensão sobre o palhaço e seu universo e, também, em meu trabalho com crianças e jovens.

Compreendi com Bolognesi (2003) que minha pesquisa autodidata caminhava no sentido certo, tinha a improvisação corporal como base. Esse é um dado importante que justifica a metodologia autobiográfica adotada nesta pesquisa:

> O corpo do palhaço é disforme, permeado de trejeitos, e busca a ênfase do ridículo, por meio da exploração dos limites, deficiências e aberrações. (...) A improvisação é a insólita ferramenta do palhaço. (BOLOGNESI 2003, 198)

A improvisação corporal do palhaço deve, a meu ver, fugir o máximo que puder da improvisação teatral. Ambas têm o corpo como princípio, no entanto, o teatro nem

[102] Leo Bassi (Nova York/EUA), ator e cômico bufão de origem italiana, caracteriza-se por um estilo provocador com críticas à política de direita e à religião.
[103] Tricicle, companhia de teatro cômico embasada na linguagem gestual; formada e fundada por três atores: Carles Sans, Joan Gracia e Paco Mir.
[104] Palhaço e bufão argentino, nascido em 1962.

sempre busca o riso e, na maioria dos casos, tem o texto como recurso, tão importante quanto o corpo. Isso faz com que a improvisação corporal teatral busque figuras sublimes, mesmo quando quer causar o riso. Esse é o principal entrave quando um corpo teatral quer fazer um palhaço, visto que, o palhaço para causar o riso, antes no corpo do que no texto, terá que buscar figuras grotescas, ou seja, no repertório de reprises dos palhaços tradicionais não existe, propriamente, uma dramaturgia, como no teatro, mas uma coletânea de roteiros antigos, que os palhaços reproduzem ao longo das décadas com seus corpos, muitas vezes, passando de pais para filhos. Dificilmente uma nova reprise é criada, o que faz com que as reprises façam parte do patrimônio imaterial dos/as palhaços/as do mundo.

> As reprises são o repertório de apresentação do palhaço dentro do picadeiro, o número propriamente dito. Tem esse nome, reprise, porque na maioria são sequências cômicas passadas de pai pra filho, que se repetem de geração em geração, sem, no entanto, perder a graça. algumas delas chegam a ter oitocentos anos. As mais novas têm duzentos anos. (POSSOLO 2009, 160)

O livro de Bolognesi (2003), além de rico na compreensão teórica dos palhaços e seus tipos, no Brasil e no mundo, trás na segunda parte uma coletânea de reprises de palhaços. Material valioso, talvez, a primeira e única coletânea das cenas clássicas dos palhaços do passado. Eu, por exemplo, só conhecia duas reprises clássicas, de modo que tinha que criar, junto com meus alunos, cenas novas para nosso repertório, e como disse antes, devido à dificuldade de se criar uma reprise nova, acabava caindo na dramaturgia. Como, até então, minha formação artística era baseada no teatro, era aí que buscava as referências, porém, nosso resultado era sempre um palhaço teatral, apoiado no texto e de corpo sublime, longe do palhaço que almejava apoiado somente no corpo jogador, transgressor e grotesco. Sobre a apropriação inadequada do palhaço pelo teatro, Bolognesi (2003) nos diz coisas muito importantes:

> O teatro que adota o circo como linguagem pode estar procurando prover de sentidos algo que originalmente os tem sob outro registro. Como recurso metafórico, essa busca da teatralidade facilmente escorrega para o terreno do empobrecimento das sensações circenses, em nome de um enredo. No que diz respeito aos palhaços, o risco maior é a do esvaziamento do potencial grotesco. Sob a óptica de uma revivescência simbolística do *clown* (para não dizer romântica), pode ocorrer o predomínio de uma visão etérea e inatingível, que realça apenas a docilidade do palhaço. A consequência disso

> pode ser a aniquilação completa da figura do Augusto e, com isso, a supressão do embate entre tipos antagônicos. De fato, essa tendência pode ser a mais apropriada para esses tempos que querem abolir a ideia de luta, de opostos, de opressão. Com isso, tem-se um esvaziamento da dimensão política do palhaço em nome de um ideal poético metafísico. (BOLOGNESI 2003, 200)

Nesse sentido, a contribuição de Bolognesi (2003) foi deveras importante na continuação da minha pesquisa de educador, até então, autodidata. Ficou claro o que minha intuição apontava: que o palhaço deve ser inteiramente trabalhado a partir do corpo e que o jogo substitui a dramaturgia, ou seja, com seu corpo bem preparado, o palhaço entra num estado de jogo e todas as situações encontradas em seu caminho se tornam motes para o jogo.

Lembro-me que, quando ia com meus alunos da Casa de Cultura, em 2001, apresentarmos nas escolas de Itaquera/SP, ou mesmo, em algum Circo-Escola que nos convidava, utilizávamos as reprises clássicas que conhecíamos. Entretanto, para enxertar o roteiro com falas, eu incentivava a leitura do jornal do dia. Ficávamos providos de notícias notórias do senso comum sobre a política nacional, os esportes, crimes e vida de artistas. Esse recurso fazia parte do nosso estado de jogo e se mostrou muito eficaz, já que causava muito riso e conseguíamos apresentar nossa própria crítica diante das notícias.

5.3. O palhaço o que é?

Como disse, anteriormente, existem vários tipos de palhaços, no entanto, todos os tipos são manifestações do milenar “Trickster”, uma das variadas faces do arquétipo da sombra:

> Ele [o “Trickster”] é tão inconsciente de si mesmo que não representa uma unidade, a ponto de suas duas mãos poderem brigar uma com a outra, tira até o próprio ânus e o incumbe de uma tarefa especial. Até mesmo seu sexo é facultativo, apesar de suas qualidades fálicas: pode transformar-se numa mulher e parir crianças. Esta circunstância é uma referência a sua natureza criadora originária. (JUNG 2000, 259)

Os vários tipos de palhaços, no entanto, na tradição circense ocidental são divididos em dois tipos: o *Branco* (também chamado de claum, crom e escada) e o *Augusto* (também chamado de excêntrico)

> Em atuação, *Claum* é aquele que faz a escada, ou seja, que prepara a piada cujo desfecho e dado pelo *Excêntrico*. O *Claum* é aquele que erra e não admite que erra e, em geral, pões a culpa de todos os erros no *Excêntrico*. Já o *Excêntrico* erra e nem percebe que erra. O *Excêntrico* vai fazendo o que lhe é dado para fazer sem a menor obrigação de acertar e segue apenas os seus instintos (POSSOLO 2009, 158).

O modelo do palhaço ocidental, principalmente, da dupla *Branco* e *Augusto* é construído sobre a óptica da opressão das lutas de classes, ou seja, o *Branco* sempre fará o papel do mandante, do patrão, do opressor, do mais inteligente, ao passo que ao *Augusto* caberá sempre o papel de subalterno, de pobre, de burro, de explorado, etc. Isso, sem falar dos bofetões e pontapés. Esse modelo não é seguido pela escola cômica oriental e será muito criticado, principalmente, pelos russos, no qual o cômico está mais associado ao poético. É de Oleg Popov, talvez, o palhaço russo mais conhecido no ocidente, que colhemos a crítica mais dura:

> Durante minhas atuações com o circo soviético em França, Bélgica e Inglaterra prestei muita atenção nos conhecidos palhaços do Ocidente. O traço distintivo de sua Arte é a falta de ideia. Alheios aos problemas diários da luta social e política que preocupam as massas e submissos inteiro aos empresários, os *clowns* do Ocidente burguês, desde os famosos Fratellini até qualquer artista novo, se vêem obrigados a se resignar ao papel de imitadores e de bufões. Quantas bofetadas ressoaram na pista durante a representação! E, em verdade, às vezes me parecia que eram em maior quantidade que os aplausos. Ao conhecer o circo capitalista compreendi mais claramente o traço característico principal de toda nossa escola soviética da Arte do *clown*: uma profunda orientação ideológica criadora. O *clown* cara-pintada está separado da vida por sua própria careta, precisamente em razão da única imagem criada uma vez por ele. Em contrapartida, o cômico está mais próximo da vida, é um verdadeiro homem real, próximo a cada trabalhador simples. (POPOV 1975, 79 apud BOLOGNESI 2003, 85)

As bofetadas citadas por Popov são uma das características dos palhaços ocidentais, são chamadas de *Claques* que, em francês, quer dizer palmas e se referem aos tapas e pontapés que os palhaços desferem um no outro. As palmas são utilizadas para simular o barulho dos chutes e bofetadas. Além das *Claques*, outros recursos corporais são utilizados pelos palhaços ocidentais, quais sejam: *Cascata*, que são os tombos simulados que os palhaços utilizam em seus números; *Mote* é um tema que

possibilita uma enorme quantidade de variações engraçadas, recurso muito utilizado pelos palhaços brasileiros do nordeste; *Bote*, movimento estereotipado brusco, para flagrar outro palhaço em atitude suspeita; *Bordão*, expressão oral curta, não necessariamente engraçada que, por sua repetição, acaba por tornar-se engraçada, muito comum no programa televisivo "Chaves[105]"; *Chulas*, cantilenas populares que funcionam como um jogo de pergunta e resposta entre palhaço e público, por exemplo, "Hoje tem marmelada?", "Tem sim, senhor!"; *Gague*, uma tirada curta, uma piada ou um gesto. (POSSOLO 2009, 160)

"Palhaço é para fazer rir. Se não fizer rir não é palhaço" (POSSOLO 2009, 157). Concordo em parte com as palavras do palhaço e pesquisador. Além de fazer rir (que talvez, seja o mais importante), palhaço também nos faz pensar e nos faz chorar, como foi o meu caso e o de Fellini. Vou citar um exemplo de riso e choro: os filmes de Charles Chaplin, meu maior ídolo como figura cômica e política. Em quase todos os filmes, nos quais ele enverga a figura do vagabundo Carlitos, eu ri e chorei. E todos que assistirem, podem não chorar, mas compreenderão a tristeza que acompanha a comicidade desse gênio do cinema.

Em meu trabalho pessoal, como palhaço e educador, busco, baseado em minhas lembranças e em minhas referências, um palhaço melancólico e poético, sem, no entanto, fugir da figura grotesca e transgressora do palhaço tradicional.

Nas oficinas que ministro no lab_arte apresento, inicialmente, as técnicas dos palhaços ocidentais, as claques e cascatas, ou seja, os jogos de tapas, chutes e tombos. Ensino-as, porque acho importante para a formação do corpo do palhaço brasileiro, e também, porque não vejo problema nos palhaços parodiarem situações de opressão, pois podem, ao mesmo tempo, criticá-las. Além do que, elas remontam a comédia Atelana, dos primeiros anos da era cristã e, também, da *Commedia Dell'arte,* da Idade Média, nas quais os amos oprimiam seus escravos e estes se revoltavam e vingavam-se de muitas maneiras engraçadas. Porém, depois que os/as alunos/as dominam as técnicas ocidentais, apresento a polêmica de Oleg Popov, ou seja, sua crítica à truculência e falta de imaginação dos palhaços ocidentais e quanto existe de verdadeiro nela, inclusive

[105] Chaves: personagem do ator cômico mexicano Roberto Gomes Bolaños, muito famoso no Brasil, a partir do início dos anos 1980. Todos os personagens do programa têm bordões, por exemplo: *"Foi sem querer querendo", "Só podia ser o Chaves", "Não se misture com essa gentalha".*

porque, existem cenas de Popov no *youtube*[106], nas quais podemos constatar quanta poesia e humor havia em suas performances, em oposição à violência dos palhaços ocidentais.

A partir de então, iniciamos uma nova fase, que chamamos "em busca de repertório poético". Os/as alunos/as já dominam seu corpo jogador, já dominam as técnicas dos palhaços ocidentais, que são trabalhadas em duplas ou grupos. A busca do repertório poético consiste em criar cenas sozinhos/as, é aqui que entram os brinquedos e adereços. Cada aluno/a é convidado/a a preparar sua mala, que vai encher com tudo que achar interessante. É a partir das improvisações com os brinquedos, das inversões das formas tradicionais de brincar, que vai surgir o repertório poético dos/as palhaços/as. É esse/a palhaço/a jogador/a transgressor/a, porém, sutil e melancólico/a que se revela, se transforma e se multiplica como o professor/palhaço da Pedagogia do Palhaço.

A Pedagogia do Palhaço poderia chamar-se Pedagogia do Atuador, do Artivista, ou Pedagogia das Artes Híbridas, da Educação para a Paz, etc. Mas ela é do Palhaço porque é o arquétipo que mais representa a transgressão, o jogo, o riso, a quebra dos padrões, da beleza, do sublime e do politicamente correto. O palhaço é aquele que está deslocado de seu eixo, fora do centro, que assume seu ridículo. Porém, desse lugar consegue apontar que quem está no centro e no eixo, dentro dos padrões, se encontra mais ridículo do que ele próprio, principalmente, por não se perceber e não se aceitar ridículo.

> O assim chamado homem culto esqueceu-se do "Trickster" (...) ele nem suspeita que sua própria sombra, escondida e aparentemente inofensiva , tem propriedades cujo perigo nem de longe imagina (JUNG 2000, 262).

Ressalto a importância de uma pedagogia assim, do mais nu dos artistas, que nos apresente a sociedade como em um espelho, no qual possamos ver nossa sombra, nosso ridículo e nosso inacabamento.

Apresento a Pedagogia do Palhaço como uma pedagogia entre outras, porque, com certeza existem semelhanças entre todas as outras pedagogias, por isso assumo as influências de Paulo Freire, de Celèstin Freinet e de Rudolf Steiner, e muitas outras semelhanças que possam apontar.

---

[106] https://www.youtube.com/watch?v=6iedTnIl23c a cena do palhaço que comove multidões quando aprisiona um raio de sol e o leva para casa, descrito por Plínio Marcos na epígrafe que inicia este capítulo. [Data da consulta: 12/05/2016]

Entretanto, acredito e espero que apontem também as diferenças. Sei que não são muitas, mas são gritantes e a principal delas é a assunção do riso como componente da aprendizagem, mormente o riso como deflagrador do pensamento sério. A segunda principal diferença é a adoção do risível, ou seja, onde há riso deve haver algo risível. “Riamos, risos trágicos ou jocosos, mas que o primeiro seja para nós mesmo” (SILVA 2014). O risível que adotamos nessa pedagogia é universal, mais do que uma figura, um ícone, ou um personagem, é a manifestação de um arquétipo, que existe no inconsciente coletivo de todos os povos que habitam esse pequeno planeta chamado Terra, quiçá em outros. Assim espero.

E o palhaço o que é? Um pedagogo do século XXI. Isso o que o palhaço é!

CAPÍTULO 6. A TRANSGRESSÃO E SUA RELAÇÃO COM A PEDAGOGIA DO PALHAÇO: dos INFESTAS ao CIRCUSP

Nós somos da turma do funil,
Todo mundo bebe, mas ninguém dorme no ponto.
Há há há, mas ninguém dorme no ponto[107].

Quando cheguei à Faculdade de Educação da USP, no ano de 2008, já tinha uma ideia clara do que queria: enriquecer e aprofundar meus estudos na Pedagogia do Palhaço. O que existia, até então, eram práticas pontuais de diversos lugares onde havia trabalhado como educador; experienciando minhas técnicas artísticas aliadas às pedagogias: freinetiana, que havia aprendido na Casa de Cultura, do Oprimido e Waldorf, que havia aprendido com outros educadores, ao longo dos oito anos precedentes.

Durante as apresentações pessoais do primeiro semestre letivo, ao saberem, outros/as alunos/as e alguns/mas professores/as, que eu vinha do teatro e do circo, me indicaram o lab_arte, um espaço dedicado às artes e à educação, ou melhor, um laboratório, onde existiam e ainda existem núcleos de artes, cada um monitorado por um aluno especializado e coordenado por um professor muito especial, Marcos Ferreira_Santos (FEUSP). Não desacreditei de nada do que me falaram sobre o lab_arte e sobre o professor-artista que lá ministrava suas aulas, inclusive, que ainda não existia um núcleo de circo e que eu poderia ser feliz organizando tal núcleo. Declinei de me matricular nas aulas do professor, de me inscrever em alguma oficina e de me oferecer para montar um núcleo de circo, por um único motivo: queria mergulhar de cabeça nas matérias sociológicas, psicológicas e filosóficas.

Sei que pareceu presunção minha (e mais tarde descobri que era), mas vinha trabalhando com arte/educação há oito anos, sendo ator e circense há doze, o que eu precisava, pensava, na época, era de uma argamassa teórica forte para cimentar com aquelas práticas artísticas que eu vinha desenvolvendo. Foi assim que, já no primeiro ano de graduação, apresentei meu projeto de iniciação científica e fiquei longe do lab_arte até 2012.

[107] Marchinha de carnaval de Mirabeau de Oliveira e Urgel de Castro, 1956.

Não obstante estar empenhado em meus estudos, participei da vida social da universidade com fervor. Posso dizer que vivi plenamente a vida acadêmica. Como vivia na moradia estudantil (CRUSP), dentro da Universidade (onde vivo até hoje), pude participar de muitos eventos: manifestações, assembleias, reuniões diversas e festas. Percebi que era nas pequenas festas que os/as estudantes podiam confraternizar, falar diversos assuntos, sem seguir nenhuma pauta, conhecer outras/as estudantes de outros cursos e, principalmente, fortalecer o sentimento de pertencimento do mundo acadêmico e de sentir-se intelectual.

Na Faculdade de Educação havia cinco anos que não se organizava uma festa. Procurei o Centro Acadêmico e soube que a gestão de então, apesar de ativa (social e politicamente), era contra festas. Diziam que a festa tirava o foco da luta. Não discuti de imediato, mas discordei categoricamente. Achava aquela visão unilateral, que faltava àqueles/as jovens "ditos de esquerda" uma boa dose de arte.

A festa não é, necessariamente, sinônimo de bebidas, drogas e sexo. Quando morei em Curitiba/PR fui a muitas festas onde não havia bebidas, nem drogas, nem carne. Bebíamos chá ou suco e comíamos "chapáti", pequenos pães de origem indiana, feitos e assados na hora, com abacate ou banana. Tocávamos instrumentos e dançávamos. Ríamos muito e consagrávamos o encontro, a amizade e a vida. O grande erro de algumas pessoas é pensar que, para isso, sempre precisemos de bebidas e drogas.

Passei o ano de 2008 estudando muito, porém, sem deixar de pensar que algo tinha que ser feito para que a Faculdade de Educação não fosse um lugar tão sério, puritano e conservador. Já no segundo semestre, conheci alguns alunos e alunas que pensavam como eu e formamos a "Turma do Funil" que, como diz a música: "Todo mundo bebe, mas ninguém dorme no ponto", ou seja, gostávamos de consagrar o encontro, a amizade e a vida, de alegrar nossas almas, no entanto, sabíamos tocar nossa vida acadêmica e social com responsabilidade.

Fizemos oposição à gestão do Centro Acadêmico, questionamos várias situações, entre elas, a falta de atividades de integração como apropriação do espaço do Centro Acadêmico Professor Paulo Freire (C.A., FEUSP) pelos/as estudantes, através de jogos, saraus literários e musicais, criação de uma bateria, espetáculos de teatro e de circo, exibição de filmes temáticos e, por que não, festas. Diante da aparente negativa da gestão, lançamos uma convocação para um debate público entre ela e a "Turma do

Funil”. Como afixamos a convocatória nos painéis de comunicação da Faculdade, muitos/as ficaram sabendo e a gestão aceitou o debate.

No dia determinado, chegamos mais cedo, tiramos todos os sofás de dentro do C.A. e colocamos do lado de fora. Quando os/as membros da gestão chegaram, quedaram-se um pouco chocados porque, ao que parecia os sofás nunca haviam estado do lado de fora (prática que hoje em dia é corriqueira). A “Turma do Funil” já se encontrava instalada confortavelmente nos sofás, enquanto esperávamos a chegada da gestão, tocávamos violão, instrumentos de percussão e cantávamos. Ao redor, sentadas no gramado, debaixo dos pés de amora e acerola, mais de cinquenta pessoas esperavam para assistir ao debate.

Nem todos os membros da gestão compareceram, acostumados a fazer suas Reuniões Ordinárias a portas fechadas, não se sentiam bem com um debate público. Quando fizemos a leitura da carta com nossas exigências como estudantes da Faculdade de Educação, mais de cem pessoas estavam nos gramados, em volta dos sofás e nos ovacionaram muito. A gestão tentou argumentar, mas não obteve sucesso. Pressionada por quem ela representava e não por seus partidos políticos ou anseios particulares. Naquela reunião, foi votado que, daquele dia em diante, a “Turma do Funil” passaria a ser um Conselho de Arte e Cultura do Centro Acadêmico.

A partir de então, o C.A. tornou-se, gradativamente, um lugar mais frequentado, organizamos oficinas de forró, muitas pessoas vinham, inclusive, de outras faculdades, para aprender a dançar. As segundas-feiras eram dedicadas à roda de samba. Nos outros dias, rodas de MPB e rock. Concluímos que, muitos/as estudantes sabiam cantar e tocar instrumentos. O que faltava era a construção de um palco e a realização de uma linda festa. Percebemos que, mesmo como Conselho de Arte e Cultura, não podíamos realizar todas as atividades que queríamos, algumas coisas ficavam sujeitas a deliberações em Reuniões Ordinárias, nas quais só os membros da gestão podiam votar.

Resolvemos que, no ano de 2009, teríamos que formar uma chapa para concorrer às eleições para o C.A., porém, essa situação rachou a “Turma do Funil”, porque alguns/algumas não queriam se envolver com burocracias e com a responsabilidade de gerir, com presteza e agilidade, aquele Centro por um ano. No lugar dos/as membros que se afastaram apareceram pessoas de diversos coletivos políticos da universidade. Formamos, então, uma chapa com esquerdistas de diversas orientações, anarquistas, marxistas, trotskistas e maoístas. Isso deixou todos/as os/as conservadores/as da faculdade em polvorosa, fizeram uma campanha “boca-a-boca” para que não deixassem

nossa chapa assumir que, se ganhássemos, prejudicaríamos a Faculdade de Educação com nossas atitudes de extrema esquerda, etc. De minha parte, me divertia com aquela eleição tão acirrada, me divertia com o medo dos/as situacionistas em perder o "pseudopoder" (FOUCAULT 2008) que exerciam. Tudo que queria era uma chapa democrática e antiburocrática.

Diante da campanha que fizeram contra nós, perdemos a eleição, entretanto, conseguimos que a outra chapa, formada por membros da gestão anterior, realizassem Reuniões Ordinárias abertas com direito a votos para todos/as os/as participantes. Foi assim que conseguimos realizar a primeira festa. O *Infesta.*

Infesta quer dizer não festa, uma festa que não é, necessariamente, uma festa, mas uma infestação, de ideias, de anseios, de inquietações, enfim, de pessoas que fomentam arte e movimento. As bandas se ofereceram, cinco, formadas por estudantes e por seus/suas amigos/as. Com cinco bandas tivemos música até o amanhecer. As próprias bandas montaram o palco, já que o C.A. da época não disponibilizava de caixas acústicas, amplificador, mesa de som, microfones e pedestais. A festa foi um sucesso, não houve brigas, exageros com bebidas, roubos, em suma, nenhum incidente desagradável.

A partir de 2010, os *infestas* passaram a ser temáticos. O primeiro, no mês de março, foi o Infesta Circus. No segundo semestre fizemos o *Infesta* Hip-Hop. Depois disso, ouvíamos pessoas falando sobre a qualidade das festas da Faculdade de Educação. Os *Infestas* começavam à tarde, com debates, rodas de conversa, espetáculos de teatro e seguiam à noite, com apresentações de bandas diversas.

A Rádio Bumba surgiu na viagem, de ônibus, de São Paulo/SP a Brasília/DF, no ano de 2010, para o Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia (ENEPE). O ônibus que o Centro Acadêmico conseguiu alugar era muito pobre, não disponibilizava som ou vídeo. Diante do tédio das longas horas de viagem, tive a ideia de organizarmos uma rádio ao vivo, fizemos um roteiro com diversos programas, com apresentadores/as, comentaristas, entrevistadores/as e músicos/as. A rádio foi batizada de "Bumba" em homenagem ao ônibus. A Rádio Bumba durou por toda a viagem, durante a ida e a volta. Enquanto um programa se apresentava, com participações lúdicas e alegres dos/as passageiros/as, o grupo que apresentaria o programa seguinte se preparava, escrevendo seu roteiro criativo.

Devido ao sucesso da Rádio Bumba, decidimos que ela abriria todos os *Infestas*. Uma encenação de um programa de rádio; uma rádio só para videntes; uma rádio

imaginária. Como ator e palhaço, fiquei sendo o apresentador oficial da rádio. Ela estreou no segundo semestre de 2010, no 1º Infesta Hip-Hop. Nessa ocasião, entrevistei como convidados/as da rádio grupos da cultura Hip-Hop, entre eles/as um grupo do Grajaú, bairro da Zona Sul, "Xemalami" (Xeque Mate La Mission) que faz um trabalho de música e conscientização social através do jogo de xadrez; e o grupo "Ideologia Fatal", da Comunidade São Remo, favela vizinha da USP/SP, formada, em grande parte, por ex-trabalhadores/as que vieram do nordeste para construí-la. Para debater com esses e outros grupos, convidamos a Prof.ª Dr.ª Mônica do Amaral, da FEUSP/SP, professora de Sociologia da Educação e pesquisadora da cultura Hip-Hop.

No primeiro semestre de 2011, a referida professora convidou a mim e a Thiago Batista[108], únicos representantes da formação original da "Turma do Funil", para participarmos da organização do 1º Colóquio Internacional de Cultura Hip-Hop e Educação, que aconteceu, simultaneamente, no Sesc Pinheiros, Universidade Uninove[109] e FEUSP. Na ocasião, fui apresentador da Rádio Bumba no palco do Sesc Pinheiros, tendo Thiago como diretor. O último dia do Colóquio foi encerrado com o 2º Infesta Hip-Hop. Iniciamos ao meio dia, com a Rádio Bumba apresentando o especial "Almosamba", com um grupo de samba-de-roda, seguimos com formato de rádio, apresentando dezenas de atrações, até a madrugada.

Esse evento foi muito significativo, em diversos sentidos, foi o encontro de um namoro de longa data, entre o palhaço e a cultura hip-hop, mais precisamente, com um dos quatro elementos do hip-hop[110], o *b-boy.* Sempre tive vontade de fazer um número de palhaço *popping*, que é um dos estilos de dança do *b-boy.* Esse desejo é anterior ao meu contato om o palhaço R., que é um bom *b-boy.* Entretanto, mais importante do que o encontro do palhaço com o *b-boy*, foi o encontro do palhaço com o hip-hop, falando e apresentando sobre sua importância na educação, ou seja, as duas artes (brincantes, ligadas a festas, mal vistas por parte da sociedade), servindo a Educação. O sentido político desse encontro foi marcante porque, de uma maneira festiva/pedagógica, consolida a perspectiva plural da Pedagogia do Palhaço de ser um encontro de várias artes com o objetivo principal de ser útil à educação e à construção da cidadania.

---

[108] Thiago Batista autorizou a citação de seu nome nesta dissertação. Ele é um pedagogo, da minha turma de 2008, pesquisa metodologias de cinema na Educação.

[109] A Universidade Uninove foi uma das patrocinadoras do evento, que trouxe diversos pesquisadores estrangeiros.

[110] A cultura hip-hop é formada por quatro elementos, quais sejam, o MC (Mestre/a de Cerimônias), o grafite, o/a DJ (Disk Joquei) e o *B-boy/B-girl* (dançarino/a).

Seguimos, eu e o Thiago Batista, apresentando a Rádio Bumba e os *Infestas*, agora só com o tema "Circus[111]", todos os anos, sempre no segundo semestre. É importante salientar que o Infesta nunca foi bem visto pela direção da FEUSP. Encarado sempre como uma festa qualquer, essa situação piorou muito quando uma gestão da atlética[112], inspirada no *Infesta*, passou a organizar festas de "Dub[113]" sem o menor critério artístico, educativo e pedagógico. O resultado foi que toda a FEUSP foi pixada e vandalizada, vidros e espelhos foram quebrados, os jardins foram amassados e os/as organizadores/as não limpavam os gramados, cheios de copos plásticos e latas, após a festa. Essa negatividade recaiu toda sobre o Infesta Circus, que culminou com sua proibição no ano de 2013.

Nossa programação incluía apresentação de uma matinê de circo para as crianças das Creches/Pré-Escolas da USP/SP[114] e da Escola de Aplicação da FEUSP/SP[115], fato que acontecera em edições anteriores, porém, nunca reconhecida. Não imaginávamos que seríamos proibidos de fazer o *Infesta* que, erroneamente, acreditávamos fazer parte do calendário da Faculdade. Ao estilo das festas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH/USP) e da Escola de Comunicações e Artes (ECA/USP), que sempre foram proibidas e sempre aconteceram, realizamos o Infesta Circus 2013.

Caro/a leitor/a, compreenda que não transgredimos somente para nos equiparar com as outras faculdades e nem, simplesmente, pelo fato de transgredir, fizemos porque acreditávamos no *Infesta* como espaço de troca de experiências culturais, um espaço tão educativo como a melhor da aulas magnas, um espaço multi, trans e interdisciplinar - além de tudo regado a artes, musicais, literárias, cênicas e circenses, componentes tão essenciais na formação de qualquer ser humano e, paradoxalmente, tão escasso na Faculdade de Educação da USP. Foi isso tudo que nos levou a transgredir. Se acatássemos estaríamos negando o que acreditávamos sobre nossa própria formação, tudo que lutamos, desde a "Turma do Funil". Enfim, nunca quisemos desrespeitar

---

[111] Eu e o Thiago queríamos criar uma referência para o *Infesta*, mais próximo da Pedagogia do Palhaço. Optamos, então, pelo tema do circo.

[112] Atlética é uma associação de alunos que promove atividades esportivas entre os alunos, na USP, cada faculdade tem uma atlética.

[113] Dub é um estilo de música eletrônica.

[114] Dentro da USP/SP existem duas creches, mantidas pela Superintendência de Ação Social (SAS), uma delas, a que cito acima, é vizinha à Faculdade de Educação.

[115] A Escola de Aplicação é uma Escola Estadual diferenciada, ligada à FEUSP, atende, por ordem de vagas: filhos/as de funcionários/as e professores/as da FEUSP, da USP e da comunidade, esta última por sorteio das vagas remanescentes.

nossos/as professores/as, mas de alguma maneira, precisávamos dizer que são os/as alunos/as, com a força de sua juventude, que trazem o novo.

No ano de 2014, preparamos uma apresentação caprichada, o Infesta Circus começaria às 14h, com sarau literário e decoração do Centro Acadêmico com grafites; às 15h00, daríamos início às mesas: **Mesa 1** – "Palhaço, anarquismo e educação: para além dos palhaços de hospitais infantis; **Mesa 2** – Onze anos de Circo no Beco: a importância dos encontros de circo para a formação de cidadãos/ãs artistas; **Mesa 3** – Mulheres Palhaças: gênero, arte e educação; **Mesa 4** – Novos espaços de experimentação de metodologias de gestão: festivais colaborativos e a mobilização de desejos, potências e recursos; **Mesa 5** – Jogos do Mundo: o furacão Ivan Andrès Pena Jonshon, seu legado e seus/suas discípulos/as. Às 19h00, Rádio Bumba apresentaria os 15 anos da Pedagogia do Palhaço, comigo entrevistando dois dos meus primeiros alunos[116], da Casa de Cultura de Itaquera, do ano de 2000; às 21h, uma vivência dos Jogos do Mundo com a Caravana Lúdica, formada por embaixadores dos Jogos, iniciados pelo mestre da ciência dos jogos Ivan Andrès Pena Jonshon; às 22h, Cabaret de variedades Circenses; e a partir das 0h, bandas musicais.

Não basta só dizer que nossa *Infesta* foi indeferida, vale lembrar que, a partir de 2014, todas as festas foram proibidas na USP. Essa portaria foi baixada depois da morte de um estudante em uma festa da Faculdade Politécnica, no velódromo do Centro de Práticas Esportivas da USP (CEPEUSP). Não convém entrar nos detalhes dos acontecimentos que levaram à morte do jovem, entretanto, é importante dizer que algumas festas, de algumas faculdades da USP são mesmo megalomaníacas, por exemplo, na festa em que o rapaz perdeu sua vida, havia mais de cinquenta mil pessoas; a festa não foi organizada por alunos/as, mas por empresas profissionais patrocinadas por gigantescas empresas de bebidas; festas produzidas com o exclusivo interesse de ganhar dinheiro para bancar formaturas e viagens, não para promover o encontro dos/as alunos/as de sua própria faculdade, ou seu intercâmbio com outras.

O que nos doía, é que acreditamos que tal leitura seria feita pela direção da FEUSP, que deveria saber que o *Infesta* agregava de 200 a 300 pessoas; que era uma (in)festa particular, feita no espaço da vivência dos/as estudantes de Pedagogia, ou seja, o Centro Acadêmico Prof. Paulo Freire, porém, pelo segundo ano consecutivo, foi proibido.

---

[116] O palhaço Goiabada e o palhaço Pé-de-breque.

Enquanto isso, no ano de 2011, o núcleo de circo do lab_art (FEUSP) foi fundado pela aluna de pedagogia Paula Capaz, a palhaça "Trânquera". Conheci Paula antes de ela fundar o núcleo. Respeitava e respeito muito ela, que foi formada numa forja de palhaça, em uma história tão anarquista e trágica quanto a minha própria. Só não conto sua história aqui por dois motivos, primeiro, cabe a ela contar e tenho certeza que, um dia, ela vai contar; segundo, para contar sua história teria que iniciar outro trabalho, muito maior do que este.

Ela chegou a convidar-me para fundar o núcleo junto com ela, mas declinei. Não havia concluído ainda minha graduação e prometi a mim mesmo que só me ocuparia com atividades artísticas depois de formado em Pedagogia. O/a leitor/a sabe que, nessa altura, eu participava de várias atividades junto à "Turma do Funil". Para mim era bem diferente o trabalho artístico que faria no lab_arte com o que fazia na "Turma do Funil". O trabalho junto à "Turma do Funil" tinha um caráter de militância artística, agregada à minha graduação, que não me afastava das obrigações acadêmicas, como achava que seria no lab_arte.

Evitava até manter empregos duradouros de educador de teatro ou circo. Vivia frugalmente com minha bolsa de alimentação e moradia. Tudo isso por medo de perder o foco de minha graduação. O fantasma do fracasso escolar sempre rondou minha vida de estudante, sabia que não podia vacilar nem um pouco. Só eu sei o quanto custou para conseguir sair do Ensino Médio. Enfim, esse era o motivo que me afastava de qualquer engajamento artístico. A "Turma do Funil", o *Infesta Circus* a Rádio Bumba acabariam para mim quando acabasse minha graduação e eu voltasse para Mogi das Cruzes/SP.

Paula Capaz coordenou o lab_arte de circo por dois semestres, durante o ano do término da sua graduação. No início de 2012, já formada e ingressa em um concurso, chamou-me e disse que, uma vez o núcleo fundado, não podia acabar; que ela estava "passando-me a bola". Apesar de ainda ter um pouco de medo eu não podia negar, afinal, faltavam poucas matérias para me formar também. Ela, então, apresentou-me para o professor Marcos Ferreira_Santos[117]. Estava quase terminando a graduação e não havia feito nenhuma matéria com aquele homem tão carismático, de fala tão doce e olhar tão humilde; tão bem falado entre todos os estudantes. Fui muito bem tratado por

[117] Livre Docente em Educação e Cultura (FEUSP); coordenador do lab_arte, professor de Mitologia Comparada e professor visitante de Mito hermenêutica nas Universidad Complutense de Madri, Autónoma de Madri, Universität Ramon Llull (Barcelona), Universidad San Buenaventura-Cali (Colômbia), Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile), Universidad del Gobierno (Ecuador).

ele. Convidou-me para ir a sua casa, para uma reunião com os/as monitores/as de todos os núcleos, apresentar meu projeto para o primeiro semestre de 2012.

Em sua casa, conheci todos/as os/as monitores/as dos Núcleos de Artes, eram mais de dez. Todos/as estavam muito felizes, contavam com prazer sobre seus projetos para o semestre vindouro. O professor tomou a palavra, falou sobre a importância do lab_arte para a Faculdade de Educação, sobre a arte estar presente, mesmo que, de forma incipiente na vida dos/as estudantes de pedagogia. Falou que todos os cursos de pedagogia deveriam ser mais artísticos, que a própria educação é uma arte e, mesmo assim, os currículos estão longe disso, tateiam às cegas um caminho duro, ressequido.

Ele disse muitas palavras bonitas que não posso lembrar-me agora, mas que me tocaram fundo o coração e a alma. Ainda me lembro de outra coisa, ele disse, que lab_arte era escrito com letras minúsculas e que isso representava a humildade que deveria estar sempre presente em nosso espaço e em nossas ações artísticas, que a arte verdadeira é humilde. Pensei, contendo minhas lágrimas, onde estava com a cabeça que não havia me juntado a esse grupo antes. A filosofia do lab_arte comungava com tudo que acreditava. Eu, que havia trilhado o caminho da arte, antes de vir aportar nessa praia da pedagogia, entendia com todo o meu ser as palavras e o anseio do professor. Enquanto comíamos as deliciosas comidas da rica mesa e bebericávamos um esplendido vinho, ele tocou um instrumento de sopro e cantou uma linda canção andina, que vibrou nas fibras mais fundas de meu ser. Senti, nessa hora, cheio de júbilo, que eu estava no lugar certo.

Na reunião, além dos/as monitores/as dos núcleos, estava o professor Rogério de Almeida[118] (FEUSP), com quem já havia feito uma matéria sobre a Antropologia do Imaginário, que coordena o lab_arte junto com o professor Marcos Ferreira-Santos. Ele conversou comigo, disse que me conhecia antes que eu tivesse sido seu aluno, que havia lido meu projeto de iniciação científica, que apesar de minha pouca experiência com a literatura acadêmica, meu projeto era interessante. Confesso que fiquei muito feliz com o elogio.

Antes do término da reunião, o professor falou sobre a importância da pós-graduação para os/as pesquisadores/as das artes na educação, do mestrado para quem estava no final da graduação e do doutorado para os que estavam no mestrado. Só então,

[118] Livre Docente (FEUSP), coordena, junto com o professor Marcos Ferreira, o lab_arte, lidera o Grupo de Estudos sobre Itinerários de Formação em Educação e Cultura (GEIFEC), é pesquisador do Centro de Estudos sobre o Imaginário, Cultura e Educação (CICE), trabalha com temas ligados à Antropologia do Imaginário, à Pedagogia da Escolha, à Literatura como processo de formação e à filosofia trágica.

percebi que muitos/as monitores/as já estavam no mestrado e eu nunca havia pensado na possibilidade. O medo do fracasso era tanto, que a luz que eu via no fim do túnel era somente da graduação. Naquela mesma tarde comecei a elaborar uma ideia de projeto para submeter ao mestrado. Havia chegado a hora de dar continuidade à minha pesquisa de iniciação científica, que era a gênese da Pedagogia do Palhaço.

No ano de 2012, além de cursar as matérias obrigatórias do meu curso, me dedicava uma vez por semana ao lab_arte de circo, onde comecei a desenvolver a pesquisa de apropriação de um corpo de palhaço através da capoeira de angola. Além disso, compunha a chapa que venceu as eleições para a gestão do Centro Acadêmico. Foi nesse ano que, enfim, consegui (eu era o último remanescente da "Turma do Funil" na chapa) construir o palco que tanto desejei. Eu mesmo fiz as medidas do espaço, comprei a madeira e construí, junto com outro diretor do C.A, o palco que chamamos de palco de bolso. Nele pisaram muitos/as artistas, no ano de 2012.

Eu, construindo o palco em frente ao Centro Acadêmico da FEUSP, 2012

Estreia do Palco de Bolso com o grupo de choro de professores da Escola Waldorf Rudolf Steiner, CA-FEUSP, 2012

No início do ano de 2013, na reunião dos/as monitores/as do lab_arte, sentei ao lado do professor Rogério de Almeida (FEUSP) e disse a ele que pretendia prestar o mestrado, já que me formaria em junho daquele ano. Perguntei se ele aceitava ser meu orientador, isso é, se eu passasse. Ele perguntou do que se tratava meu projeto. Sobre a Pedagogia do Palhaço, eu disse. Ele respondeu que se eu passasse no processo seletivo, ele poderia me orientar. Fiquei muito feliz e empolgado. Voltei para casa só pensando nisso. A questão é que não tinha nenhum projeto. Queria escrever alguma coisa sobre a Pedagogia do Palhaço, mas não sabia o que. Nem formado eu estava, tinha ainda uma matéria para cursar, e já havia reprovado nela uma vez. E se reprovasse novamente? O medo do fracasso escolar tomou conta de mim.

Faltando poucos dias para o término das inscrições para o mestrado ainda não havia escrito nada. Minha insegurança estava me dominando completamente. Foi somente com a ajuda de minha namorada, atualmente, minha companheira, com quem tenho um lindo filho, que consegui, enfim, escrever meu projeto. Cabe dizer aqui que, formamos uma família circense, eu, minha companheira, nosso bebê, as duas filhas dela e uma de minhas duas filhas mais velhas. Juntos, formamos o “Circolo Livre de

Atuadores", nossas pesquisas artísticas giram entre o circo, o teatro-de-rua e o teatro de bonecos.

Ela, minha companheira, me chamou à realidade, disse que só dependia de mim, que ninguém poderia fazer o que somente eu deveria; que estava em minhas mãos; que eu sabia o que fazer. Suas palavras não eram mágicas, eram tão somente a verdade, verdade que eu precisava ouvir. Escrevi meu projeto às pressas e me inscrevi. Eu deveria me graduar no mesmo ano, no mês que sairia o resultado da quarta fase da seleção do mestrado.

Consegui me graduar, preparar toda a documentação e entrar no mestrado tranquilo. No entanto, não fiquei sob a orientação do professor Rogério de Almeida, mas da professora Patrícia Dias Prado (FEUSP), com quem já havia feito uma matéria obrigatória sobre Educação infantil, de zero à dois anos . Ela foi muito querida, pediu-me permissão para participar de minha pesquisa. Essa atitude humilde da professora me ganhou na hora. Senti-me honrado e respeitado, confesso que nunca havia sido tratado assim por nenhum/a professor/a. Ela convidou-me para dar oficinas sobre a Pedagogia do Palhaço em suas aulas da graduação. As oficinas serviram para a professora conhecer-me, como professor e palhaço, sim, porque ao final das oficinas, apresentava meu palhaço melancólico.

Ela chamou-me para participar de seu grupo de pesquisa: "Pesquisa e primeira infância: linguagens e culturas infantis", formado por orientandos/as de TCC (Trabalho Complementar de Curso), IC (Iniciação Científica), mestrado e doutorado. Esse grupo enriqueceu minha pesquisa, porque aprendi muito com as colegas que pesquisam as artes na e para a primeira e a primeiríssima infância, como a dança e o teatro para bebês; além das orientações coletivas, tão fundamentais quanto as individuais.

Entretanto, no segundo semestre de 2014 estava no terceiro ano de atividades no lab_arte e, no terceiro semestre do mestrado, já não pertencia mais a gestão do C.A., já não existia mais a "Turma do Funil", todavia, continuava junto com Thiago Batista a promover o *Infesta*, anualmente. O requerimento enviado à direção da FEUSP, com as necessidades para a realização das mesas de debates, foi indeferido. A Faculdade não reservaria salas, não emprestaria mesas, pedestais de mesa, nem microfones. Sem apoio, sem recursos materiais, somente com alguns equipamentos emprestados, realizamos o Infesta 2014. As mesas aconteceram a céu aberto, algumas no gramado, outras nas mesas da lanchonete; a Rádio Bumba e as bandas se apresentaram no palco de bolso e o cabaré circense, no chão, em frente ao palco.

Devido a essa transgressão, fui processado administrativamente pela direção da Faculdade. A professora Patrícia Prado e o professor Marcos Ferreira (FEUSP) foram chamados a dar satisfações, a primeira como minha orientadora, o segundo como coordenador geral do lab_arte. Entretanto, os dois, separadamente, chamaram-me para uma conversa muito séria, sobre meu futuro acadêmico e do *Infesta*. Diante deles, baixei a cabeça e calado, ouvi com humildade. Acreditavam que minha transgressão tinha um propósito artístico e pedagógico muito forte. Acreditavam na importância do meu trabalho, trazendo a arte para a Faculdade de Educação, porém, que eu não transgredisse mais nesse sentido, se quisesse realizar o *Infesta* no próximo ano teria que ser dentro das condições institucionais possíveis.

O professor e a professora deixaram-me tranquilo com relação ao processo, mesmo assim, quedei-me triste e pensativo. Estava resolvido a encerrar as atividades da Rádio Bumba e do *Infesta*. Continuaria ministrando as oficinas no lab_arte e dedicando-me à minha pesquisa do mestrado. Passei seis anos promovendo um evento sem nenhum interesse financeiro ou político partidário. Meu único interesse era melhorar o convívio e o interesse dos/as estudantes da educação e das licenciaturas e, quiçá, melhorar o próprio curso de Pedagogia, tornando-o mais artístico, dinâmico e criativo. Não posso reclamar tanto, o espaço dos alunos, ou seja, o Centro Acadêmico estava mudado, e, em consequência, de alguma maneira, a própria faculdade também.

No início do ano letivo de 2015, fui visitado pelo Thiago Batista em meu quarto do CRUSP. Estava trabalhando em minha dissertação, a qual passaria pela banca de qualificação no mês de julho, estava também, de volta à Fundação Casa, dez anos depois da primeira experiência, tive a oportunidade de voltar. Sobre esse assunto não me alongarei[119], basta dizer que, dez anos depois, a situação dos adolescentes internados estava pior. Apesar dos acontecimentos do ano anterior em relação ao Infesta, o Thiago me encontrou feliz, afinal de contas minha companheira estava grávida, o Eros nasceria no mês de agosto, seria pai pela terceira vez, aos 44 anos.

Quando o Thiago perguntou sobre o Infesta 2015, minha feição nublou-se. Disse que de minha parte não me ocuparia mais com aquilo. Ele riu. Disse que um militante da arte tão aguerrido não podia esmorecer; que aquele era seu último ano de graduação e devia ser encerrado com “chave de ouro”; além disso, a Pedagogia do Palhaço estava fazendo 15 anos e, esse fato, também deveria ser comemorado. Frente à minha negativa,

[119] Pretendo escrever outro livro, sobre minhas experiências com jovens cumprindo medidas sócio educativas.

ele insistiu dizendo que não precisávamos realizar o Infesta na FEUSP, podíamos transferir para a Escola de Comunicações e Arte (ECA). Por último, na tentativa de me convencer, disse que se eu topasse ele conseguiria a exibição de um filme sobre circo no cinema da USP (Cinusp), onde ele havia trabalhado e conhecia os programadores das mostras de cinema. Nesse momento uma luz acendeu em minha cabeça. "Por um filme não topo, mas topo se for uma mostra inteira de vinte dias" – foi o que eu respondi.

Antes de apresentarmos o projeto da mostra sobre o palhaço e o circo para o Cinusp, convidamos quatro pessoas para compor conosco a organização do Infesta 2015, dois alunos da USP: Narayan Barreira, circense e aluno de Educomunicação da ECA e Guilherme Boranga, circense e aluno de Educação Física da Escola de Educação Física e Esporte (EEFE); Lúcio Maia, circense que havia participado de quase todos os Infestas e Juliana Gusmão, circense, produtora de eventos e uma das organizadoras do Circo no Beco[120].

Esse grupo passou a se encontrar semanalmente, desde o fim de março de 2015. No início, somente Thiago, eu e Lúcio, todavia, até junho, todos/as os/as acima citados se juntaram a nós. A partir de então, as ideias não pararam de surgir: o evento não deveria se restringir a um único dia, deveria ter a duração da mostra de cinema que, a essa altura já estava aprovada pelo Cinusp; nos últimos três dias aconteceria na FEUSP o "Primeiro encontro de Circo, Arte e Educação para uma Pedagogia do Palhaço".

Para abrigar todas nossas ideias e anseios, fundamos o Coletivo Interdisciplinar de Pesquisas Circenses da USP (Circusp).

Nosso trabalho e empenho começaram a frutificar na FEUSP, quatro professores/as apadrinharam o Circusp: Marcos Ferreira-Santos, Rogério de Almeida, Patrícia Dias Prado, Mônica Caldas Ehrenberg[121]. Conseguimos parcerias com mais de dez companhias de circo, amigos/as nossos/as que viriam se apresentar em frente ao Restaurante Central da USP, somente pela contribuição no chapéu, já que não tínhamos recursos financeiros para pagá-los/as. Enviamos requerimentos para muitos órgãos ligados à universidade. Conseguimos apoio da Associação dos Moradores do CRUSP (AMORCRUSP), que contribuiu com equipamentos e uma quantia em dinheiro para

---

[120] Encontro semanal de treino e espetáculos circenses que acontece, semanalmente, há 13 anos, na cidade de São Paulo/SP.

[121] Prof.ª Dr.ª (FEUSP), formada em Educação Física pela UNICAMP, da aula na FEUSP de Metodologia de Educação Física e Apropriação Crítica do Corpo. Fui seu aluno na graduação e seu monitor no curso de licenciatura para alunos da Escola de Educação Física e Esportes (EEFE); ela fez parte da banca de minha qualificação do mestrado. Suas ideias sobre a apropriação crítica do corpo me influenciaram muito no desenvolvimento da Pedagogia do Palhaço.

somar ao chapéu dos/as artistas; e apoio da Superintendência de Ação Social (SAS/USP) que buscaria os/as artistas de carro e lhes ofereceria almoço e/ou jantar no próprio Restaurante Central.

Em resposta ao nosso requerimento, a Pró Reitoria de Cultura e Extensão nos chamou e convidou-nos a participar da Virada Científica, no mesmo mês de nosso evento, com quinze horas de programação circense, com estrutura para aéreos (para oficinas e apresentações de trapézio e lira) e cachês simbólicos. Na FEUSP, conseguimos certificados para todos/as os/as participantes, cessão do auditório com toda a infraestrutura. O Circusp contou com: uma mostra de cinema[122], com espetáculos no palco em frente ao Restaurante Central, no CRUSP[123], a Virada Científica com 15 horas de programação na Praça do Relógio, *Infesta Circus* na ECA, Exposição fotográfica na FEUSP[124] e o Primeiro Encontro de Circo Arte e Educação para uma Pedagogia do Palhaço, na FEUSP, com mesas, palestras, oficinas e a Rádio Bumba.

---

[122] **"O Circo Chegou" – mostra de cinema, de 5 a 25 de outubro, com os seguintes filmes:**

- Os irmãos Marx no circo (EUA, 1939, p&b, digital, 90'/direção:Edward Buzzel);
- Parade (França/Suécia, 1974, cor, Blue-ray, 90'/direção: Jacques Tati);
- Os palhaços (Itália/Alemanha/França, 1970, cor, Blue-ray, 90'/direção: Federico Fellini) + debate com Encontros de Estudos da Palhaçaria;
- Betão Ronca Ferro (Brasil, 1970, p&b, digital, 100'/direção Geraldo Miranda);
- Sete faces do Dr. Lao (EUA, 1964, cor, digital, 100'/direção George Pal);
- O circo (EUA, 1928, p&b, Blue-ray, 72'/direção Charles Chaplin) + abertura com professor Rogério de Almeida e Circo do Asfalto + coquetel;
- Bye bye Brasil (Brasil, cor, 35mm, 107'/direção Cacá Diegues);
- Sessão Piolin (Piolin: O corpo e a alma do circo. Brasil, 2015, cor, digital, 60'/direção: Walter de Souza Jr.) (Sua majestade Piolin. Brasil, 1971, cor, 35mm, 12'/direção: Suzana Amaral) + debate com Suzana Amaral e Walter de Souza Jr.;
- El circo (México, 1943, p&b, DVD, 90'/direção Miguel M. Delgado);
- O maior espetáculo da terra (EUA, 1952, cor, DVD, 152'/direção Cecil B. DeMile);
- Os saltimbancos trapalhões (Brasil, 1981, cor, DVD, 95'/direção: J.B. Tanko);
- O profeta da fome (Brasil, 1970, p&b, DVD, 93'/direção Maurice Capovilla);
- Viagem ao primeiro cinema (coletânea de cenas do início do cinema, curadoria e narração: Nina Giacomo);
- Tsirk (URSS,1936, cor, Blue-ray, 90'/direção: Grigori Aleksandrov e Isidor Smikov);
- Sessão de curtas: Canto da Lona (Brasil, 2011, p&b, digital, 26'/direção: Thiago Mendonça); Circo Interior (Brasil, 2014, cor, digital, 15'/direção: Julia Alves); Sempre partir (Brasil, 2014, cor, Blue-ray, 25'/direção: Leonardo Remor); Viagem na chuva (Brasil, cor, digital, 13'/direção: Wesley Rodrigues).

[123] **Espetáculos na Ágora do Restaurante Central**

- Dia 5 – Trupe da Lona Preta;
- Dia 7 – Cabaré das Martas e Circo do Asfalto;
- Dia 8 – Clownbaret;
- Dia 15 – Palhaço Tchutchuco;
- Dia 19 – Trupe 1 kilo e meio;

[124] De 21 a 23 na FEUSP (Sobre as águas do Velho Chico. Exposição fotográfica de Ricardo Avelar, retrata a viagem do grupo Circo do Asfalto).

No mês de outubro de 2015, o circo chegou na USP. Durante esse período conseguimos mobilizar todo o Campus da capital. Todos/as os/as alunos/as que frequentaram a universidade nesse mês viram alguma manifestação circense ou notícias das manifestações. Os dois principais jornais da USP, Jornal do Campus e Jornal da USP, nos entrevistaram e lançaram matérias sobre a programação inédita na universidade. Todos/as os/as professores/as envolvidos e artistas convidados/as elogiaram nossa iniciativa. Vieram elogios também da Pró Reitoria de Cultura e Extensão, do Cinusp e da Superintendência de Ação Social (SAS). De minha parte, me senti de alma lavada. Um novo folego chegou; um novo coletivo se levantou, com vontade de trabalhar em nome da Arte, a Arte colorindo e alegrando o espaço tão sério da academia.

Nesse sentido, conseguimos transformar o *Infesta* de um dia, mal visto e perseguido, em um evento acadêmico/circense de um mês, elogiado por alunos/as, professores/as e funcionários/as. Entretanto, o espírito do evento não mudou, nosso ímpeto de trabalho e realização foi o mesmo. O que mudou pra valer foi nossa reunião em um coletivo de artistas/pesquisadores/as com ideias afins e o acesso às pessoas certas, ou seja, professores/as jovens e ansiosos/as por um mundo melhor, que acreditam no movimento incessante da matéria e do espírito.

Essas transgressões me fizeram crescer como pessoa, educador e palhaço. Principalmente, por que acredito na transgressão como um dos elementos do palhaço e da educação. Com efeito, não posso propor uma transgressão que seja prejudicial a quem quer que seja, mas sim, uma transgressão, em primeiro lugar, de nós mesmos, ou seja, transgredir nossos velhos preconceitos e paradigmas. Por exemplo, atualmente, percebo que muitos de meus fracassos, os quais já contei e os que ainda vou contar, têm relações com minhas transgressões destrutivas, que prejudicaram mais a mim do que a qualquer outro.

> No âmbito social, a transgressão pode assumir uma conotação claramente negativa quando há o rompimento com a ordem estabelecida e a não-observância das regras socialmente postas e objetivamente reconhecidas. (RAUBER 2007, 1)

Lendo Hakin Bey (2011) aprendi muitas maneiras de transgredir, mas a experiência me ensinou que só devemos transgredir aquilo que tem que ser transgredido. Essas experiências transgressoras têm relações benéficas profundas com a

transgressão da Pedagogia do Palhaço, porque, além de reafirmar que só se transgride o que deve ser transgredido, abriu-me os olhos para enxergar o que pode e deve ser transgredido, como os falsos valores, a burocracia desmedida, o excesso de autoridade, o orgulho exacerbado, a soberba descabida, as instituições ultrapassadas, etc. No entanto, mais do que tudo, devemos aprender a transgredir nosso próprio pensamento e ação, do que julgamos pensar bem e agir bem, como podemos observar nas palavras de Rauber (2007):

> Numa sociedade onde os indivíduos pensam bem (autonomia no pensar e no agir) as leis positivas vão perdendo seu sentido. Tomás de Aquino afirmava que as leis positivas só existem por causa daqueles que não são capazes de cumprir as leis naturais (leis da razão). Além disso, afirmava que pelas leis positivas e pelo poder de polícia cria-se o hábito de fazer o bem; contudo, por mais que se possa criar o hábito de fazer o bem por meio do uso do poder coercitivo, é uma prática que não educa para o exercício da autonomia e da liberdade. Uma sociedade assim constituída, e que não se preocupa com o desenvolvimento da autonomia, corre o risco de ser eternamente dependente do poder coercitivo para manter uma vivência social pacífica. (RAUBER 2007, 6)

A reflexão supracitada serve para definir muitas sociedades hodiernas, ditas altamente civilizadas que, contudo, só estão seguindo a lei, e em muitos casos, nem seguem a lei, passam por cima dela, corrompendo magistrados e legisladores. Porém, se qualquer situação sai do controle da lei, as pessoas mostram que não têm autonomia, que não sabem pensar bem, e muito menos agir. Um exemplo claro disso, é como muitos países europeus agem em relação aos refugiados da África e do Oriente Médio. O medo, o desprezo, o descaso, a intolerância e, principalmente, a ignorância, provam que populações de países ricos e civilizados, que tiveram acesso a muitos anos de educação, que sabem pensar e agir logicamente e tecnicamente bem, não sabem, todavia, pensar e agir eticamente e solidariamente.

Nesse sentido, é muito importante que uma pedagogia comporte em sua estrutura a transgressão, “Para que haja a transgressão do pensar bem para o agir bem” (RAUBER 2007, 8). A transgressão no nível da prática pedagógica é absolutamente positiva, principalmente, quando se tem perdido o objetivo principal da educação, que é a emancipação e autonomia do ser humano em seu pensamento e ação, em nome de uma educação bancária (FREIRE 1973) de mentes e corpos dóceis (FOUCAULT 2008).

CAPÍTULO 7. A INVERSÃO E SUA RELAÇÃO COM A PEDAGOGIA DO PALHAÇO: ator, arteiro, atuador, artivista e educador para a paz.

- Viniste solo?
No, vine com mi niño interior,
mis amigos imaginarios,
mis demonios internos. Somos legión[125]

A inversão, mais do que uma técnica do palhaço, é o formato involuntário de minha vida: inversão do que a sociedade quis fazer de mim, quando me violentou, segregou-me, excluiu-me, relegou-me ao fracasso, quase eliminando minhas possibilidades de transformação. Fui um menino triste, principalmente por ser incompreendido, por causa de minha excentricidade, contudo, a incompreensão foi muito mais dos/as professores/as do que dos/as amigos/as e dos familiares.

Talvez por isso, acalentei um sonho de ser a inversão dos/as professores/as que passaram por mim. Para ser esse professor ao contrário, trilhei primeiramente o caminho das artes, formei-me um artista, porém, invertido, que ao invés de apresentar-se foi dar aula, trocou o palco por uma sala cheia de crianças e jovens. Hoje, quase 17 anos depois, acredito que chegou o momento de preocupar-me com minha vida artística.

A partir do ano 2000, quando assumi a carreira de Educador, vi-me longe do trabalho artístico pessoal. Não consegui participar mais de nenhum grupo de teatro ativamente; não participei de mais nenhum teste para filmes. Tudo o que produzi artisticamente foi com e para os/as meus/minhas alunos/as. Foi tudo lindo e gratificante, mas não posso negar, senti-me, muitas vezes, frustrado, principalmente, quando ia a espetáculos de algum/a amigo/a e via os aplausos, lia e ouvia as críticas elogiosas. Tinha vontade de abandonar a educação e tentar uma carreira sólida, no cinema e no teatro-de-rua.

Todavia, esses/as mesmos/as amigos/as consolavam-me, dizendo que o meu trabalho com as crianças e jovens era maravilhoso e que não tinha importância se não havia o reconhecimento e o aplauso do público. O reconhecimento, os elogios e aplausos estavam no coração de cada um/a que passou por mim e lá ficariam indeléveis por toda a vida. No fundo, eu sabia disso, mas tenho que ser sincero com os/as leitores/as e dizer que, às vezes, meu egoísmo, meu orgulho e minha vaidade batiam forte e eu tinha vontade de ser rico, famoso e poderoso. Apesar de ser dono de minha vida e fazer o que sempre quis, mesmo com minha natureza transgressora, nunca

[125] Pichação anônima.

consegui abandonar, não obstante as crises de frustração, a carreira de educador. Confesso que uma força maior me manteve nesse caminho e, por fim, me fez compreender qual é a minha sina e qual deve ser a minha humilde contribuição para com a educação, com as artes, quiçá, para com a humanidade.

Foram quinze longos anos, escrevendo peças e montando com alunos/as, confeccionando máscaras e figurinos, longe dos olhos do público e da crítica; construindo uma Pedagogia do Palhaço que, muitas das vezes, só existia mesmo em minha cabeça. Durante esse tempo colecionei experiências práticas, que separei e dei nomes, quais sejam, ator, arteiro, atuador, artivista e educador para a paz.

O ator/atriz na Pedagogia do Palhaço terá que ser completo/a ou, como diz Antunes Filho (MILARÉ 2010): um "ator criador". Um/a ator/atriz criador/a é aquele/a que não é um/a mero/a reprodutor/a, ou seja, que espera um texto de um/a dramaturgo/a e a direção de um/a diretor/a; um/a ator/atriz criador/a, também chamado/a de "senhor/a do palco", escreve suas próprias cenas e auto dirige-se, busca sua autoexpressão e torna-se útil à comunidade:

> A diferença do perfil do ator formado alhures e o do CPT, está na ideologia. Aquele se deixa levar pelo ego, a ideologia do *eu*, enquanto este se prende a códigos éticos ancorados em visão de mundo e em sistema de ideias que dizem respeito à condição humana, criando meios para atuar no *Self*, na conexão direta com o inconsciente coletivo. No CPT o ator está sempre *em questão* e se coloca em processo de individuação, pois só o autoconhecimento possibilita o avanço. O processo de individuação se funde e se confunde com o de criação, pois quando o ator faz arte está implicitamente atuando na vida de maneira cognitiva – já não será possível separar os processos criativos dos existenciais. A técnica não é fruto de exercícios mecânicos e sim de um conjunto orgânico de meios que possibilita ao interprete transcender os clichês e conquistar a *autoexpressão.* (MILARÉ 2010, 209)

Já disse antes e digo de novo agora, quando passei pelo CPT, tudo que pensava que sabia sobre teatro caiu por terra. Foi um grande passo para compreender meu caminho na arte. Antes do CPT, confesso que daria qualquer coisa para ser um ator "glamourizado" de novela.

Quem, em algum momento não teve vontade de ser aquele ator ou aquela atriz na tela do cinema, naquela cena de amor ou de heroísmo, que leva todos/as, da sala, às

lágrimas? Ou mesmo, ser um ator ou atriz da novela das oito, em nosso próprio país? Sucesso, dinheiro e glamour? O glamour de ser ator/atriz! Na época de meus pais, ser ator/atriz de novela ou coisa do gênero era um sonho distante. Isso era prodígio para pessoas de muito talento. Hoje em dia, porém, em tempos de "Big Brother Brasil[126]", as coisas já não são bem assim, o fator talento fica em segundo plano. Os/as candidatos/as devem contar com a sorte, com indicações e com o seu próprio biotipo, situação ideal de *liquidez*, como as apontadas por Bauman (2007).

Não é a este tipo de ator/atriz que me refiro, desse que apenas se alimenta 'egoicamente', esse tipo de ator/atriz não se difere em nada dos/as sujeitos/as individualizados/as, presos/as entre o seu dever e a sua veleidade (onde eu mesmo estivo preso). Valorizo compreender o/a ator/atriz que foi arrebatado/a pelo fazer teatral; aquele/a que primeiro amou, sem interesse, sem desejo maior, só de ser útil à comunidade, com a sua única ferramenta, bem afiada e bem azeitada, ferramenta que é o seu próprio corpo. Corpo sublime, forjado com muito suor, alegria e amor.

Não basta somente ter glamour, tem que estudar muito, ou seja, tem que ter técnica e, uma vez dominada a técnica, tem que praticá-la. Observando essas premissas teremos, então, um/a bom/a ator/atriz? Muitos/as acreditam que sim, mas qualquer um/a que assista a um espetáculo teatral, de jovens atores/atrizes, consegue distinguir um/a bom/a ator/atriz, isso se o espetáculo tiver a sorte de contar com um/a.

> Não adianta uma atriz pensar assim: 'Eu vou ser uma estrela'. O público é quem faz as estrelas. De repente, em um espetáculo de principiantes**,** você se surpreende com aquela menina no palco que nem é tão bonita assim, mas que tem um negócio que você não tira os olhos dela. Por quê? **Porque ela tem carisma.** Ela um dia vai ser estrela. Então, são seres que, parece, a natureza botou a mão em cima e abençoou. **É a mesma coisa na pintura, na arquitetura: tem gente que tem dom**. Teatro é arte, então, não é todo mundo que pode ser artista. Muitas pessoas aprendem, muitas pessoas fazem direitinho, e não chegam lá. (AUTRAN 1998, 23)

Paulo Autran, um dos maiores atores brasileiros de todos os tempos, chega perto, em sua descrição, do que vem a ser uma estrela, ou seja, uma grande atriz; uma artista acima da média. Dizemos que chegou perto, porque ele diz que uma grande atriz se faz

[126] Big Brother Brasil (BBB), é um jogo/programa de televisão no estilo *reality show*, ou seja, que não é um programa de ficção, apresenta a realidade. Em uma casa ficam confinadas entre 15 ou 20 pessoas durante três meses, a cada semana um ou mais são eliminados, ganha o/a último/a que ficar. Muitos ex BBBs viram celebridades durante algum tempo.

pelo seu carisma e eu digo que **carisma ainda é o glamour,** condição *sine qua non* para qualquer candidato/a a ator/atriz. O que quero dizer, é que existe uma coisa a mais. Autran (1998, 23) mesmo disse, com toda a sua comprovada experiência: "Muitas pessoas aprendem, muitas fazem direitinho e não chegam lá". Então, essa característica de certos/as artistas, não é exatamente seu carisma, mas algo que vai além, que é antes um impulso, um ímpeto, um estro, que prefiro chamar simplesmente, de **élan.**

O élan é a característica dos/as grandes artistas, o grande diferencial. Vai muito além da técnica, da prática e do carisma, porque é um arrebatamento, uma intuição criadora, é o que poderíamos chamar de dom. No teatro a diferença fica muito clara, porque os/as atores/atrizes contracenam entre si, diante de um público, diferente de outros/as profissionais artistas que trabalham a sós, e de outros ainda, que trabalham sem o público, porém, a genialidade de todos/as eles/as vem de um élan vital (BERGSON 1979).

O/a possuidor/a do élan na educação é chamado de **mestre** por Georges Gusdorf (1963, 195): "A função do mestre é, pois, permitir uma espécie de localização na dimensão do transcendente; basta a sua presença para estabelecer a ordem no mundo e no homem".

O/a possuidor/a do élan vital no teatro é chamado/a de **comediante** por Denis Diderot:

> E porque diferenciar o ator, do poeta? Do pintor, do músico e do bailarino**?** Não é no primeiro jato que os traços característicos se apresentam. É em momentos tranqüilos e frios! Em momentos totalmente inesperados. Cabe ao sangue frio temperar o delírio do entusiasmo. **Aprendem tudo que os impressionam. Fazem coleções com isso!**[127] E dessas coleções formadas neles, sem que o saibam, é que muitos fenômenos passam as suas obras. (SILVA 2000, 21)[128]

Mestre ou comediante, o que nos importa realmente é saber que, pra ser um/a bom/a artista, no nosso caso, um/a bom/a ator/atriz, não basta glamour, mas antes tem que ter élan. Essa informação nos é de muita importância, em primeiro lugar, porque se queremos tirar o/a ator/atriz do teatro, que é a sua casa por excelência e levá-lo/a para a escola, devemos levar o melhor do que está sendo feito lá. Perguntamos, então: professor/a precisa de talento, de técnica, de prática, de carisma ou de ímpeto? Em

---

[127] Diderot, já em 1769, faz alusão, no trabalho dos grandes artistas, ao que, no século XX, Carl G. Jung vai estudar e chamar de arquétipos.

[128] Adaptação minha para o teatro do "Paradoxo sobre o comediante", de Denis Diderot.

outras palavras, professor/a precisa de glamour ou de élan?

> Se alguém me perguntasse o que é ser um bom professor, eu diria que é aquele capaz de dar uma aula inesquecível. Uma aula inesquecível é uma aula teatral, uma aula em que o professor é mais do que um professor - é um professor-ator. Chega de ser o professor que entra em sala de aula disposto a "dar a matéria". O professor-ator compreende que, por trás das aparências de uma sala de aula, na qual os alunos estão "sedentos de conhecimento", **esconde-se uma outra verdade**[129]. Os alunos estão sedentos é de vida, e, se o conhecimento não for vital, os alunos manifestarão seu desagrado na forma de dispersão, de conversas paralelas e até mesmo de sono. Neste caso, o comportamento rotineiro do professor "ofendido" com a falta de respeito dos alunos será uma reação ineficaz e estéril. (PERISSÉ)[130]

Assim como o/a ator/atriz da Pedagogia do Palhaço escreve suas próprias peças e dirige suas próprias cenas, o/a Arteiro/a é aquele/a que desenha e confecciona seus cenários, seus adereços e seus figurinos.

Quando comecei minha trajetória como educador, no ano 2000, na Casa de Cultura, em Itaquera/SP, havia oito grupos, quatro de crianças e quatro de jovens. Para cada um dos grupos deveria haver um projeto, que durava três meses e encerrava com uma exposição. Eu sofria muito com essa imposição. Era muito difícil desenvolver oito projetos diferentes por trimestre, principalmente, com alunos/as indisciplinados/as e violentos/as. Meu primeiro desafio foi conquistar os/as alunos/as, seu respeito, confiança e interesse, ou seja, a base de tudo, que tem a ver com a autoexpressão do/a ator/atriz criador/a. A segunda parte demandava ter repertório para oito grupos de crianças/jovens, o que aconteceu assim:

Esta Casa de Cultura, além de contar com um teatro, com palco, camarim, arara com figurinos e baú com adereços, tinha também, um almoxarifado com materiais diversos de papelaria e perfumaria (maquiagens). Passei, então, a experimentar materiais. Entregava os projetos de encerramento do trimestre antecipados, sobre coisas que não dominava, como cenários, adereços, figurinos e teatro de formas animadas, e passava três meses manipulando materiais, como, gesso, madeira, isopor, barbantes, papel, e.v.a., espuma, linhas, agulhas e tecidos. Todavia, as coisas começaram a surgir:

---

[129] Assim como Georges Gusdorf e como eu mesmo acredito, Gabriel Perissé se refere à **verdade** que só o **encontro** pode proporcionar.

[130] http://www2.correiocidadania.com.br/ed328/cultura.htm [Data da consulta: 05/07/2015]

bonecos mamulengos de papel machê. As cabeças eram de massa de papel machê (papel higiênico desfeito na água com farinha de trigo e formol) sobre frascos de “Yakult”, os cabelos eram feitos de espuma e colados com cola de contato, o corpo era confeccionado em feltro costurado com barbante, as mãos eram também de papel machê.

Quando consegui dominar a manipulação correta do papel machê, fizemos muitos experimentos com essa massa, objetos variados de teatro de animação, sempre com resultados satisfatórios. Foi no experimento com máscaras que o papel machê foi ineficaz. As máscaras desse material ficavam muito pesadas e não conseguíamos prendê-las no rosto com nenhum tipo de elástico. Experimentos com novos materiais foram iniciados. Fizemos variados tipos de máscaras, com e.v.a, com empapelamento de balões de ar, com tecidos, etc. As coisas mudaram no dia que encontrei no almoxarifado um caixa de ataduras gessadas, aquelas que se usam para engessar membros quebrados.

Começamos tirando moldes dos rostos e pintando depois, como já havia visto pessoas de teatro fazerem. No entanto, alguma coisa não estava certa, as máscaras esfarelavam, soltavam pó, que nos atacava os olhos e o nariz, além de não ter durabilidade. A solução foi simples e estava debaixo de nossos narizes: empapelar as máscaras de gesso, assim como fazíamos com os balões de ar, pelo lado de dentro e de fora. Esse processo é chamado de papietagem. Apesar de ser uma solução simples, não é tão óbvia, digo por que, até hoje, tenho visto muitos grupos de teatro e artistas plásticos trabalharem com essas máscaras sem nenhum tratamento sobre o gesso, além da pintura.

As máscaras ficaram muito boas, levíssimas e resistentes. Fazíamos máscaras de diversas partes do rosto, só da testa, dos olhos, do nariz, das bochechas, da boca. Mas as máscaras não tinham expressão, eram sempre lisas, não serviam aos nossos propósitos cênicos variados. Tentei moldar papel machê sobre a máscara, insatisfatório, muito pesado. A solução surgiu quando a professora de artes plásticas da Casa de Cultura convidou-me para conhecer a quadra da Escola de Samba, onde ela pintava esculturas de carros alegóricos. Fiquei deslumbrado com o tamanho das esculturas. A professora tinha que subir em andaimes para pintar.

Porém, o que mais chamou a atenção foi a confecção das esculturas. Um artista, também sobre um andaime, esculpia gigantescas peças de isopor com uma faca de peixeiro. Conversei com o escultor em seu intervalo. Perguntei se podia experimentar, ele riu, deu-me uma folha de sulfite, um lápis, um estilete e um pedacinho

de isopor, dizendo: "*Comece desenhando uma coisinha simples no papel, depois tente esculpir o desenho nesse pedaço e isopor. Se você conseguir no micro, mais tarde conseguirá, com certeza, no macro*", apontou a gigantesca escultura e subiu no andaime.

Desenhei um boizinho no papel e passei o resto da tarde esculpindo a figura no isopor. O resultado não foi dos melhores, no entanto, o *insight* que tive foi a melhor coisa que me aconteceu naquele ano. Descobri qual material deveria ser utilizado sobre as máscaras de atadura gessada papietada. Assim como o artista ensinou, partia sempre de um desenho em sulfite, depois desenhava sobre a máscara para ter uma ideia de tamanho, em seguida desenhava sobre o isopor e começava a esculpir. Uma coisa curiosa e agradável, sair do desenho bidimensional e transformá-lo e um objeto palpável, tridimensional. Colava, com cola de isopor, sobre a máscara: sobrancelhas, narizes, lábios, bochechas, rugas, orelhas, etc. Depois de colados, papietávamos sobre o isopor, dando resistência e durabilidade ao trabalho. Então, passávamos massa corrida, lixávamos, pintávamos, impermeabilizávamos, com verniz ou resina e colocávamos o elástico.

Máscaras confeccionadas com alunos/as da Casa de Cultura, Itaquera/SP, 2001

A técnica da escultura de isopor melhorou a ponto de minhas habilidades de aderecista evoluírem para cenógrafo. Com o isopor esculpido e empapelado podia, ao modo dos carnavalescos, fazer qualquer coisa, desde pequenas peças até colunas de templos gregos. Na confecção de bonecos gigantes, a contribuição da nova técnica foi notável. Antes fazíamos os bonecos com sacos de lixo de 100 litros, que enchíamos de jornal amassado, depois amarrávamos a boca e papietávamos, até que ficassem bem resistentes, os relevos do rosto do boneco, fazíamos com o próprio papel: jornal ou kraft.

Essa técnica não dava um resultado satisfatório, as cabeças ficavam sempre tortas e os rostos irregulares, duros, sem expressões. Com a técnica do isopor a coisa mudou, podíamos esculpir uma cabeça inteira com um bloco de isopor, ou se não tivéssemos um bloco, podíamos consertar as imperfeições de uma cabeça de saco de lixo empapelada com placas de isopor[131] e esculpirmos rostos perfeitos, dando expressões as mais variadas.

Professor com os bonecos gigantes, confeccionados com alunos/as da Casa de Cultura, Itaquera/SP, 2001

[131] As placas de isopor, com espessuras de 1 a 5 cm, são muito mais baratas do que blocos e pode-se achar em qualquer papelaria.

O domínio da confecção de máscaras e bonecos de todos os tamanhos, e seu consequente aperfeiçoamento, foi de muita utilidade em minha vida, principalmente, quando saí da Casa de Cultura. A diretora freinetiana, que incentivava meu trabalho foi transferida, em seu lugar entrou um diretor que não gostou de meu trabalho, demitiu-me dizendo que meu relacionamento informal com as crianças e jovens não era de um educador de verdade. Suas palavras foram duras e atingiram-me em minha insegurança de aluno fracassado. Afastei-me da arte/educação e viajei como hippie, vendendo minhas máscaras. Fui para Curitiba/PR, Caxias do Sul/RS e Porto Alegre/RS. Graças às máscaras não me faltou dinheiro.

Em Curitiba, vendendo minhas máscaras em uma pequena feira, elas não passaram despercebidas. Um jovem grupo de arte/educadores/as, que lá me conheceu, contratou-me para ensiná-los a confeccionar e para dar aulas em uma pequena associação em uma das favelas da cidade, conhecida como Vila Pinto. Além de manter minhas oficinas de "Arteiro/a" fui contratado, mais tarde, pela Fundação Cultural de Curitiba como professor de teatro da "Rua da Cidadania", do bairro Pinheirinho, onde pude retomar minha pesquisa de "Ator", desta vez, com um grupo só de mulheres adultas, experiência que relatei no capítulo "Antunes Filho no divã do palhaço".

No fim do ano de 2002, um dos educadores desta pequena associação convidou-me a acompanhá-lo até Caxias do Sul/RS, onde aconteceria o Encontro Latino Americano dos/as Catadores/as de Papel. Fui e fiquei muito feliz em poder ensinar técnicas de reutilização de papel, como bonecos mamulengos de papel machê e papitetagem sobre isopor esculpido. Fui convidado pela organização do evento a ir até Porto Alegre/RS, onde aconteceria o Fórum Social Mundial, em janeiro de 2003. Nesses dois eventos vendi muitas máscaras, recebi encomendas de muitos europeus e europeias, que estavam em Caxias do Sul e em Porto Alegre. Eu retirava o molde de seus rostos na hora e levava de um a dois dias confeccionando as máscaras.

Foram dias inesquecíveis, de muito labor e experiências inigualáveis. Como exemplo ao/a leitor/a, posso citar que numa única noite conheci Eduardo Galeano[132], Augusto Boal[133], Aleida Guevara[134] e Fritjof Capra[135]. Senti-me muito honrado em estar

---

[132] Eduardo Hughes Galeano (1940-2015) foi jornalista e escritor uruguaio. É autor de mais de quarenta livros, que já foram traduzidos em diversos idiomas. Suas obras transcendem gêneros ortodoxos, combinando ficção, jornalismo, análise política e história. Sua obra mais conhecida entre os brasileiros é "As veias abertas da América Latina" (fonte: Wikipédia). [Data da consulta: 03/05/2016]

[133] Augusto Pinto Boal (1931-2009) foi diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro, uma das grandes figuras do teatro contemporâneo internacional. Fundador do Teatro do Oprimido (TO), que alia o teatro à ação social, suas técnicas e práticas difundiram-se pelo mundo, de maneira notável nas últimas

perto de pessoas tão ilustres, que trilharam e trilham cada qual em seu país, um caminho de militância pela paz, assim como eu.

No ano de 2003, decidi voltar para Mogi das Cruzes/SP, para poder ficar mais próximo de minhas duas filhas. Trabalhei por minha conta, vendendo oficinas do módulo de Ator/atriz da Pedagogia do Palhaço para professores/as de escolas públicas, do Ensino Fundamental I, II e do Ensino Médio. Porém, no início de 2004, por intermédio de amigos/as artistas de Curitiba/PR, fui convidado pela organização do Festival de Teatro de Curitiba para apresentar uma oficina de máscaras. Apresentei, então, um projeto chamado: "Máscaras da Commédia Dell'arte com introdução a cenografia". Minha oficina teve muita procura e todas as vagas foram rapidamente preenchidas. Foi muito bom voltar à cidade que, nos poucos meses que lá morei, aprendi a amar, desta feita, como convidado do maior festival de teatro do Brasil.

Foi no Festival de Teatro de Curitiba que reencontrei o grupo de teatro que tanto havia me influenciado nas pesquisas de Arteiro/a: a "Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz". Estavam apresentando outro espetáculo: "Cassandra in process: aos que virão depois de nós". Se com o "A Saga de Canudos" já havia ficado impactado com a polivalência daquele grupo, com o novo espetáculo, fiquei completamente deslumbrado. Nunca assisti, nem antes, nem depois, a um espetáculo de tal nível artístico: grandiloquente, híbrido, itinerante, iniciático, ritualístico e transcendente. Impossível seria tentar descrever o espetáculo, tudo que posso dizer é que a Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz sabe o que é a arte, sabe como manipulá-la e sabe como levá-la ao grande público.

De volta ao meu hotel, estava tão mexido, tão inquieto, sabia que algo em mim havia mudado, havia me deparado com a verdadeira arte. Nesse sentido, meu trabalho deveria mudar também. Definitivamente, teria que alcançar o conceito de Atuador.

---

décadas do século XX, sendo largamente empregadas não só por aqueles que entendem o teatro como instrumento de emancipação política, mas também nas áreas de educação, saúde mental e no sistema prisional (fonte: Wikipédia). [Data da consulta: 03/05/2016]

[134] Aleida Guevara (1960-) é uma pediatra cubana. Filha mais velha de Che Guevara e sua segunda esposa Aleida March (fonte: Wikipédia). [Data da consulta: 03/05/2016]

[135] Fritjof Capra é um físico teórico e escritor austríaco, que desenvolve trabalho na promoção da educação ecológica. É Doutor em física teórica pela Universidade de Viena. Tornou-se mundialmente conhecido por seu livro "O Tao da Física", que traça um paralelo entre a física moderna (relatividade, física quântica, física das partículas) e o misticismo oriental (Taoísmo, Zen Budismo e Hinduísmo). Outro livro seu tornou-se mundialmente famoso, "O Ponto de Mutação", nele, Capra compara o pensamento cartesiano (reducionista, modelo para o pensamento científico desenvolvido nos últimos séculos) e o paradigma emergente do século XX, holista ou sistêmico (que vê o todo como indissociável, de modo que o estudo das partes não permite conhecer o todo) em vários campos da cultura ocidental atual, como a medicina, a biologia, a psicologia e a economia (fonte: Wikipédia). [Data da consulta: 03/05/2016]

No mesmo ano de 2004, fundamos: eu e mais três amigos/as, em Mogi das Cruzes/SP, o grupo de teatro "Círculo Livre de Atuadores", uma homenagem literal ao grupo de Porto Alegre/RS. Nosso coletivo não durou muito tempo com a formação original, montamos um único espetáculo, um texto de Bertold Brecht (Ele expulsa um diabo). Os/as membros do grupo eram pessoas, assim como eu, muito inquietas e foram buscar cada um/a, seu caminho na arte, entretanto, o nome, agora mudado, "Circolo Livre de Atuadores" permaneceu comigo, o qual ainda uso em meus trabalhos.

Não foi, porém, no trabalho artístico pessoal, que compreendi o conceito de Atuador. Foi no meu trabalho como educador que ele surgiu. A Pedagogia do Palhaço não podia ficar resumida ao trabalho de ator/atriz e de arteiro/a, essas duas práticas, sozinhas, não alcançavam o arquétipo do palhaço, uma prática deveria surgir para uni-las e, então, como trio, transformar-se no palhaço que eu buscava. O/a Atuador/a deveria ser o Palhaço quintessenciado nas técnicas do Ator/atriz e do Arteiro/a.

A partir de então, passei a perseguir com afinco uma concepção própria de Atuador/a. Não que desmerecesse ou quisesse ser melhor que os/as Atuadores/as de Porto Alegre, longe disso, queria homenageá-los/as. Primeiro me transformando em um artista-artesão, que chamei de Arteiro/a, depois ajudando a fundar um grupo teatral de Atuadores/as, entretanto, foi na educação, campo de minha atuação mais profícua, que o conceito de atuador/a me abordou e conclamou-me a dizer a que vim. Nesse sentido o/a Atuador/a na Pedagogia do Palhaço é uma conjunção de Ator/atriz, Arteiro/a e Palhaço.

Em meus estudos como Atuador aprendi algumas habilidades circenses que foram de suma importância em trabalhos posteriores, quando assumi aulas como educador de circo, quais sejam: malabarismo com bolinhas, claves e lenços; perna-de-pau, monociclo e pirofagia[136]. Todavia, mais do que tudo, buscava as características originais do meu palhaço forjado nas técnicas do ator/atriz invisível e do artista-artesão/ã.

No ano de 2004, consegui um emprego de educador de teatro em uma Fundação Cultural na cidade de Suzano/SP. Pediram-me, a diretora e o coordenador pedagógico, para montar um espetáculo de circo-teatro, em tempo recorde. Eu disse: "*Espera, vamos primeiro conhecer os/as garotos/as e seu potencial*". Eles disseram: "*Escolha os/as melhores e toca o pau*!"

[136] Pirofagia é a técnica de cuspir fogo e passá-lo pelo corpo.

Isso era o que já acontecia, nas duas principais oficinas de arte da Casa: na de percussão e na de capoeira. O objetivo das oficinas era formar grupos que pudessem estar sempre prontos para representar a fundação nessas entregas de prêmios de responsabilidade social. Esse esquema fazia com que vários/as alunos/as que não tivessem talento ou disciplina suficiente para fazer parte desses tipos de grupo fossem excluídos/as das oficinas.

O processo influía diretamente no comportamento dos/as jovens: os/as excluídos/as não deixavam sua indisciplina de lado para fazer parte do grupo e seguiam seus caminhos fora dos muros da instituição sem que ela fizesse diferença em sua vida, ou seja, não aprendiam novas maneiras de pensar e de agir. Exemplo concreto disso era uma gangue de jovens que botava terror na casa. Na primeira semana, percebi o grupo. Busquei a coordenação pedagógica e entrei em contato com o histórico daqueles jovens. Todos eram meninos e tinham seis anos de casa, ou seja, eram praticamente os primeiros alunos da instituição. Nem o coordenador pedagógico, nem a diretora souberam explicar por que os meninos estavam naquele estado de violência e drogadição[137]. A Fundação não estava conseguindo lidar com esse grupo de jovens, que chegavam drogados e que já estavam se inserindo no mundo do crime e tentavam influenciar outros/as garotos/as atendidos/as a seguirem-nos. Não conseguia entender como aqueles jovens estavam naquela situação, mesmo frequentando a instituição desde pequenos, ou seja, seis anos antes eles não usavam drogas, eram crianças, então, que diferença a instituição fez na vida deles, os educadores não os influenciaram para pensar e agir diferentemente?

Na segunda semana, percebi: onde estava a verdadeira arte/educação? Não havia. Onde estava a prática das palavras que não saíam da boca deles: *autonomia, liderança, protagonismo e iniciativa?* Não havia.

Um dos grupos de apresentação era o de capoeira, que apresentava também números de dança afro, puxada de rede e maculelê. Era comandado por um mestre de capoeira que só aceitava aqueles que o obedecessem sem questionamentos. Em ambos os grupos de apresentações imperava a pedagogia do medo, medo de sair dos grupos, das apresentações, do glamour, das viagens e hospedagens em hotéis.

Trabalhava há três meses nesta instituição, já havia montado um espetáculo com meu grupo, quando sugeri a possibilidade de trabalhar com todos os jovens revoltados

[137] Reparei que eles carregavam pequenos cachimbos artesanais, usados para fumar crack.

durante seis meses. Foi o prazo que estipulei para que eles mudassem de atitude. A fundação aceitou meu desafio. A diretora conseguiu a cessão de um espaço no Tiro-de-Guerra – Centro de Instrução Militar e Formação de Reservistas do Exército – de Suzano/SP, que ficava longe do centro e das instalações da fundação. Essa separação me desagradou logo de cara, disse a eles que a segregação não ajudaria em nada, ainda mais em um espaço militarizado. Torceram o nariz e disseram que eu não sabia nada sobre pedagogia. Eles davam vales-transporte para que esses garotos fossem todos os dias para o Tiro de Guerra e não mais para a Fundação.

Havia dois grandes problemas. O primeiro era o do dinheiro, que eles recebiam por duas vias: vale-transporte e PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil). Esses garotos nunca pegavam ônibus, rodavam por toda Suzano na rabeira dos caminhões que cortavam a cidade o dia todo. De forma que, os vales-transporte serviam de moeda para eles adquirirem drogas todos os dias. Além disso, a instituição dava a mensalidade do PETI na mão dos próprios jovens. Mais dinheiro para a manutenção do vício.

O outro problema era que eu trabalhava na fundação somente dois dias por semana. Nos três dias em que não ia, os rapazes ficavam com outro educador, que não tinha nenhuma linha definida na arte/educação. Era um ex-motorista da instituição que havia sido promovido a educador. Disseram-me que ele seria meu assistente; mas, nos dias em que eu ia para o Tiro de Guerra, ele ficava na fundação, nunca nos encontrávamos para conversar. Só sabia que os garotos não gostavam dele, que o agrediram e o ameaçaram com uma faca no primeiro mês de nosso projeto.

Além disto, havia ainda um terceiro problema, não muito menor: não havia material didático. Não me mandaram nada, nem lápis, nem papel. Havia pedido também uma TV e um aparelho de DVD. Para mim, eles queriam ver-se livres daqueles meninos na sede da fundação. Mesmo assim, não conseguiram, porque os meninos saíam mais cedo do Tiro de Guerra e desciam de rabeira até o centro e de lá para a fundação.

Na primeira reunião pedagógica que reuniu todos/as os/as educadores/as da fundação, antes de completar um mês de trabalho com esses adolescentes, disse tudo isso para eles/as; disse que precisava trabalhar com filmes e ficar a semana inteira com os meninos. Disseram que não tinham como me contratar por cinco dias, isto demandaria contratação com carteira assinada e os benefícios que isso acarretaria. Disse-lhes que estavam jogando aqueles jovens ribanceira abaixo. Todos os/as educadores/as presentes na reunião ficaram quietos/as, de cabeças baixas. Mais tarde

disseram-me que pensavam como eu, porém, não falaram nada porque precisavam manter seus empregos. "*Manter seus empregos a que preço?"* Foi o que eu disse a eles.

A reunião foi na sexta-feira; na segunda, não haveria atividades na casa, pois era dia de apresentações de capoeira e percussão em outra cidade. Mesmo assim, e mesmo não sendo meu dia de trabalho, ligaram-me para eu ir até lá. Quando cheguei, só se encontrava a secretária da diretora, com minha folha de demissão. Nem a diretora, nem o coordenador pedagógico, ambos premiados por responsabilidade social, estavam presentes para olhar-me nos olhos e dizer a causa da minha demissão. Disseram depois, aos/as outros/as educadores/as, que eu havia sido incompetente e não havia levado a cabo o projeto para o qual fora contratado.

Durante os quatro meses que trabalhei nesta fundação, utilizei minhas técnicas de Ator, de Arteiro e de Atuador. Montei um espetáculo, com o primeiro grupo que trabalhei, a partir de um ciclo de leituras dramáticas. Confeccionamos nosso figurino e nossos adereços. Apresentamos para os/as outros/as alunos/as da fundação, quando apresentei também minha pesquisa solo de palhaço melancólico. Apesar de tudo que conseguira desenvolver com os/as alunos/as, de quatro a dezesseis anos, a peça não agradou a diretora. Segundo ela, ainda não tinha nível para apresentações externas. Com o grupo só de rapazes, que fiquei no Tiro-de-Guerra, construí com eles seis pernas-de-pau. Ensinei-os a andar e a costurar, à mão, as calças de perna-de-pau.

Essa experiência abriu-me os olhos em relação às intenções das instituições que trabalham com crianças e jovens. Até então, acreditava que todos/as que trabalhavam com a arte/educação, desde educadores/as, até as grandes fundações culturais, tinham verdadeiro interesse pela vida das crianças e dos/as jovens; que queriam, realmente, ajudá-los/as. Pensava que eles/as respeitavam a arte e os/as artistas educadores/as; que os/as próprios/as, ditos/as arte/educadores/as, soubessem o que é a Educação, para além de sua própria arte. A partir desta experiência, ampliada ao assistir ao filme "Quanto vale ou é por quilo[138]", passei a ter outra visão das instituições de educação não formal, via-as com desconfiança e incredulidade. Atualmente, ainda as vejo com cuidado, contudo, aprendi a não generalizar, afinal, o mundo é grande e tem muitas pessoas boas fazendo ótimos trabalhos no campo da educação.

---

[138] É um filme brasileiro de 2005, do gênero drama, dirigido por Sérgio Bianchi. O filme faz uma analogia entre o antigo comércio de escravos e a atual exploração da miséria pelo marketing social, que formam uma solidariedade de fachada. O filme critica ONGs e suas captações de recursos junto ao governo e empresas privadas. (fonte: Wikipédia). [Data da consulta: 04/05/2016]

Todavia, naquele momento, a desconfiança e a incredulidade também se deu em relação ao trabalho dos/as arte/educadores/as e ao meu próprio. Se fosse para seguir como artista/educador deveria ensinar mais do que técnicas artísticas, deveria focalizar a leitura do mundo através da Arte. Nesse sentido, eu mesmo deveria estudar, comecei a acalentar um curso superior em Pedagogia. Enquanto não chegava a hora, estudava sozinho, principalmente, a obra de Paulo Freire e Rudolf Steiner.

Paulo Freire (1973) me ensinava sobre minha condição social de oprimido, que precisa se libertar sem, no entanto, se tornar opressor. Foi a partir desse pensador que comecei a burilar meu estilo transgressor, compreendi que minha transgressão, até então, tinha mais a ver com minha revolta do que com uma prática arte/educativa e que o caminho da liberdade era a educação. Rudolf Steiner (1995) me falava mais ao espírito, que a educação é muito mais profunda do que suspeitamos, ela não deve visar somente a emancipação social, ela deve se dar no nível da alma e que a arte é a sua companheira mais fiel, principal instrumento para educar a alma.

Comecei a refletir que o trabalho em sala de aula deve ser tão profundo e contestador como um texto de Bertold Brecht. A aula de teatro não deveria libertar somente o corpo docilizado do aluno (FOUCAULT 2008); a aula de artes plásticas não deveria mais ensinar somente máscaras, bonecos e cenografia; a aula de palhaço não ensinaria mais somente o domínio do corpo do palhaço. A aula, a partir de então, deveria ser como um espetáculo do "Ói Nóis Aqui Traveiz" de Porto Alegre/RS, impactante para o corpo e para a alma, e devastador de valores mesquinhos, frutos do imaginário capitalista/consumista.

A partir da leitura de Paulo Freire (1973), de Rudolf Steiner (1995) e acompanhando as críticas dos/as Atuadores/as de Porto Alegre/RS, um novo elemento surgiu na construção da Pedagogia do Palhaço: o/a Artivista. Minha revolta de fracassado escolar, ao invés de aumentar, foi canalizada para a arte, a imediata e a do devir.

A incorporação do Artivista no trabalho artístico/pedagógico em progresso, mais do que me modificar interiormente, no sentido político e histórico, influenciou os três elementos já existentes. O Ator passou a ser mais visceral: contido e profundo, na linha de Antunes Filho; contestador e poético/agressivo, na linha do Ói Nóis Aqui Traveiz; a dramaturgia também sofreu modificações, a partir de novos referenciais, como, por

exemplo, o processo colaborativo[139]. O Arteiro passou a buscar outras formas, mais contundentes e provocadoras, além de outros adereços, como capacetes e armaduras. O Atuador passou a buscar outras formas de palhaço poético/melancólico, foi na releitura dos filmes de Charles Chaplin[140] que encontrei o formato atual do palhaço/artivista: sutil e transgressor, anarquista e poético, cortês e provocador.

Charles Chaplin, em minha opinião foi o grande Artivista do século XX. Através de seus filmes e de sua postura política, ele deixou um legado inestimável. É muitas vezes lembrado como um ator cômico do cinema mudo, todavia, Chaplin foi muito mais do que isso. A arte, mais precisamente, o cinema de humor, foi seu instrumento para atingir a alma das pessoas. Durante mais de cinquenta anos ele produziu seus filmes, e não existe nenhum deles, em que seu gênio não aponte as mazelas mesquinhas do mundo moderno. Certa vez, ele disse que o cinema falado enterraria de uma vez por todas o vagabundo, o doce Carlitos imortalizado por seu criador. Ele disse que o vagabundo não teria nada a dizer ao mundo, entretanto, em seu primeiro filme falado (O Grande Ditador, 1940), Carlitos aparece pela última vez, desta feita falando, e suas poucas palavras tocaram profundamente a alma de todas as populações oprimidas do mundo. Só não tocou a alma do povo estadunidense. Talvez, suas palavras tenham ferido o orgulho da pátria do capitalismo:

> "Desculpem-me, mas não quero ser um Imperador, esse não é o meu objetivo. Não pretendo governar ou conquistar ninguém. Gostaria de ajudar a todos, se possível, judeus, gentios, negros, brancos. Todos nós queremos ajudar-nos uns aos outros, os seres humanos são assim. Todos nós queremos viver pela felicidade dos outros, não pela miséria alheia. Não queremos odiar e desprezar o outro. Neste mundo há espaço para todos e a terra é rica e pode prover para todos.
> O nosso modo de vida pode ser livre e belo. Mas nós estamos perdidos no caminho.
> A ganância envenenou a alma dos homens, e barricou o mundo com ódio; ela colocou-nos no caminho da miséria e do derramamento de sangue.
> Nós desenvolvemos a velocidade, mas sentimo-nos enclausurados:

---

[139] Processo colaborativo, quando todos/as os/as alunos/as participam da construção da dramaturgia. No ano de 2012, escrevi, com alunos/as de 1ª a 8ª, de uma escola pública de Perus (Bairro da Zona Oeste da cidade de São Paulo), a peça "A Escola sitiada ou a aula obrigatória dos alunos sobre gentileza e artivismo".

[140] Os longas metragens: O Garoto (1921), Vida de cachorro (1918), O Circo (1928), Em Busca do ouro (1929), Luzes da Cidade (1931), Tempos modernos (1934), O Grande Ditador (1940) e Luzes da Ribalta (1954).

As máquinas que produzem abundância têm-nos deixado na penúria.
O aumento dos nossos conhecimentos tornou-nos céticos; a nossa inteligência, empedernidos e cruéis.
Pensamos em demasia e sentimos bem pouco:
Mais do que máquinas, precisamos de humanidade;
Mais do que inteligência, precisamos de afeição e doçura.
Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido.
O avião e o rádio aproximaram-nos. A própria natureza destas invenções clama pela bondade do homem, um apelo à fraternidade universal, à união de todos nós. Mesmo agora a minha voz chega a milhões em todo o mundo, milhões de desesperados, homens, mulheres, crianças, vítimas de um sistema que tortura seres humanos e encarcera inocentes. Para aqueles que me podem ouvir eu digo: "Não se desesperem".
A desgraça que está agora sobre nós não é senão a passagem da ganância, da amargura de homens que temem o avanço do progresso humano: o ódio dos homens passará e os ditadores morrem e o poder que tiraram ao povo, irá retornar ao povo e enquanto os homens morrem [agora] a liberdade nunca perecerá…
Soldados: não se entreguem aos brutos, homens que vos desprezam e vos escravizam, que arregimentam as vossas vidas, vos dizem o que fazer, o que pensar e o que sentir, que vos corroem, digerem, tratam como gado, como carne para canhão.
Não se entreguem a esses homens artificiais, homens-máquina, com mentes e corações mecanizados. Vocês não são máquinas. Vocês não são gado. Vocês são Homens. Vocês têm o amor da humanidade nos vossos corações. Vocês não odeiam, apenas odeia quem não é amado. Apenas os não amados e os inumanos.
Soldados: não lutem pela escravidão, lutem pela liberdade.
No décimo sétimo capítulo de São Lucas está escrito:
"O reino de Deus está dentro do homem"
Não um homem, nem um grupo de homens, mas em todos os homens; em você, o povo.
Vós, o povo tem o poder, o poder de criar máquinas, o poder de criar felicidade. Vós, o povo tem o poder de tornar a vida livre e bela, para fazer desta vida uma aventura maravilhosa. Então, em nome da democracia, vamos usar esse poder, vamos todos unir-nos. Lutemos por um mundo novo, um mundo bom que vai dar aos homens a oportunidade de trabalhar, que lhe dará o futuro, longevidade e segurança. É pela promessa de tais coisas que desalmados têm subido ao poder, mas eles mentem. Eles não cumprem as suas promessas, eles nunca o farão. Os ditadores libertam-se, porém escravizam o povo. Agora vamos lutar para cumprir essa promessa. Lutemos agora para libertar o mundo, para derrubar as fronteiras nacionais, dar fim à ganância, ao ódio e à intolerância. Lutemos por um mundo de razão, um mundo onde a ciência e o progresso conduzam à felicidade de todos os homens.

> Soldados! Em nome da democracia, vamos todos unir-nos!
> Olha para cima! Olha para cima! As nuvens estão a dissipar-se, o sol está a romper. Estamos a sair das trevas para a luz. Estamos a entrar num novo mundo. Um novo tipo de mundo onde os homens vão subir acima do seu ódio e da sua brutalidade.
> A alma do homem ganhou asas e, finalmente, ele começa a voar. Ele voa para o arco-íris, para a luz da esperança, para o futuro, esse futuro glorioso que te pertence, que me pertence, que pertence a todos nós.
> Olha para cima! Olha para cima!" (CHAPLIN 1940)

Chaplin encarou o capitalismo, o fascismo e o nazismo com seu humor. Apresentou o humor como o antídoto para uma vida não fascista. Levou a cabo, o que Nietzsche (2013) previra em seu livro: “A Gaia Ciência”, em 1887, e que Deleuze e Guattari (1991) souberam explorar tão bem em: “Anti-Édipo”, de 1976, humor, riso e jogo, como a melhor maneira de encarar os males da modernidade - assim como busco viver e construir minha vida, social e profissionalmente, e apresento ao crivo dos/as professores/as do século XXI, sob o nome de Pedagogia do Palhaço.

Quando, em 2005, fui trabalhar como educador de teatro na Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM), era o desafio que estava procurando há algum tempo. Acreditava que poderia dialogar com qualquer aluno/a, de qualquer idade, em qualquer contexto. Esse era o contexto que procurava naquele momento: a situação limite do/a jovem transgressor/a, a privação de sua liberdade.

As aulas, normalmente, tinham duração de uma hora e meia, com dois encontros por semana, mas, em minha primeira semana, as aulas seriam de três horas, das 9h às 12h, de quarta a domingo, devido a uma apresentação marcada para dali a quatro dias, dia dos pais.

O trabalho com os jovens no dia dos pais serviria para a associação como um termômetro para medir a minha capacidade como educador em unidades da FEBEM. Nesse início, eu ainda não sabia que não era qualquer educador/a que aceitava dar aulas nestes espaços. A unidade em questão era destinada à internação de jovens reincidentes, graves e gravíssimos, e era considerado um lugar muito perigoso.

Na quarta-feira, dia 10 de agosto de 2005, desci no metrô às 8h, fiz uma caminhada de quase meia hora, a mesma que faria no próximo ano e meio. Passei em frente a outro complexo da FEBEM, foco principal das rebeliões nessa época[141].

Esse dia foi muito marcante. A manhã era fria, e eu caminhava pela primeira vez ao longo de uma favela que acompanhava toda a cerca desta outro complexo da FEBEM, um tipo de cerca que só tinha visto antes em filmes de guerra. O mais interessante na cena não era a cerca em si, mas as coisas que estavam penduradas nela, ao longo do percurso: rabiolas de pipas, tênis velhos, várias cabeças de bonecas e também muitas roupas estendidas, como se a cerca fosse meramente um varal. Ao final da cerca havia uma passagem que ligava dois bairros, ou melhor, duas regiões: a Zona Leste com a Zona Norte. Essa passagem acontecia por dentro de uma instituição de assistência social, um espaço gigantesco, lindo, arborizado, limpo e repleto de pessoas gentis.

Cheguei às 8h30; haveria um educador que me esperaria na portaria para acompanhar-me na minha primeira semana. Só que ninguém apareceu, e eu entrei sozinho.

Quando a porta da unidade se abriu, abriu-se para mim um mundo completamente diferente. Não que não imaginasse como deveria ser ali dentro, ou não tivesse conhecido vários tipos de jovens infratores; a questão é que estavam ali todos juntos, como presos em um presídio. Uma centena e meia de jovens, com olhares de todos os tamanhos, matizes e humores.

O espaço descoberto era exatamente do tamanho de uma quadra de futsal (e literalmente, uma quadra de futsal), rodeado por uma construção com um andar. No térreo, diversas salas vazias e, no primeiro andar, quartos. Sobravam, nas laterais da quadra, uns dois metros de espaço e, por trás dos gols, uns quatro metros. Na lateral direita, da metade até o fundo, havia outro espaço de convivência que entrava por baixo dos quartos, medindo uns dez metros por cinco, onde havia um pequeno palco de cimento com piso assoalhado.

Nesse espaço coberto, havia várias cadeiras e mesas plásticas ocupadas por rapazes jogando dominó ou baralho. Em volta da quadra, existiam mais cadeiras, nas quais se sentavam mais jovens. Alguns assistiam ao jogo, que nunca acabava; outros estavam distraídos, com olhares longínquos que não iam, contudo, além da muralha;

---

[141] No ano de 2005, houve mais de cinquenta rebeliões nas FEBEMS do Estado de São Paulo, a maioria, neste complexo.

outros, em duplas, abraçados, fazendo, reciprocamente, cafuné na orelha, carinho fraterno trocado entre todos os jovens de todas as unidades da FEBEM.

A maioria dos rapazes vestia bermudas de surfe, calçava chinelos e não usava camiseta. Atrás do gol, oposto ao da entrada, também havia várias cadeiras, mas essas serviam de varal para cobertores, camisetas e bermudas.

Um único jovem veio me abordar; apesar de estar de bermuda, calçava tênis, estava de meia e trajava uma camiseta impecável. Perguntou quem eu era e o que queria. Expliquei-lhe que era o novo professor de teatro. Ele sorriu e perguntou se era eu quem faria a apresentação no dia dos pais. Disse que sim, se os alunos participassem. Ele disse que os alunos participariam. Pediu-me a pasta para chamar os alunos. Eu disse que precisava primeiro ir até à pedagogia, para me apresentar à coordenadora pedagógica. Ele disse que tudo bem, mas que ficaria com a pasta e se encarregaria de chamar os alunos e de escolher a sala para a aula. Chamou outro adolescente e pediu que me acompanhasse até a pedagogia.

Seguimos pela lateral esquerda da quadra e entramos em um corredor. À esquerda, logo no início do corredor, havia duas salas – uma delas era a pedagogia. O rapaz me levou até o interior da sala e me apresentou para a coordenadora pedagógica; aproveitou para tomar um cafezinho e pedir um cigarro, não sei para quem, demonstrando sua eloquência e autoridade.

Havia nessa sala umas quinze pessoas. A maioria estava sentada em cadeiras plásticas e conversava sobre diversos assuntos, que iam de culinária a filhos. Todas usavam calças jeans cobertas por longos aventais azuis ou brancos.

A coordenadora tratou-me muito bem, ficou muito feliz por a associação ter me mandado, disse que os rapazes estavam impacientes, pois estavam há quase um mês sem professor/a de teatro e haviam prometido para as famílias uma apresentação no dia dos pais, para o domingo seguinte e estávamos justamente na quarta-feira. Perguntou se eu daria conta, respondi que não sabia, dependeria do que eles já haviam ensaiado com o último professor. Ela perguntou-me se eu já sabia como funcionava a casa, disse que mais ou menos, a associação havia comentado, mas gostaria de saber por ela.

Existiam dois tipos principais de unidade: a “casa dos funças”, uma casa comandada pelos/as funcionários/as, e a “casa dos menores”, ou seja, comandada pelos jovens. Existia ainda um terceiro tipo, pouco comum, em que o comando era dividido por internos e funcionários/as. Ela explicou-me tudo direitinho. Percebi, pela autoridade dos jovens, em que tipo de “casa” começaria meu trabalho.

Com a coordenadora, havia outra pasta com os nomes de todos os adolescentes que participaram do curso de teatro, desde o começo do ano; ali, eu deveria fazer apontamentos, do tipo "*garotos que saem e que entram no curso de teatro*", disse-me ela.

Fui acompanhado pela coordenadora até a sala onde aconteceria a aula; lá estavam os seis jovens remanescentes do antigo curso, alunos do professor que havia saído. A coordenadora apresentou-me para os rapazes: só nesse momento ela soube o meu nome. Era visível no rosto de todos os rapazes que eles não estavam gostando. Ela falou algumas palavras de incentivo para a apresentação do dia dos pais e deixou-me a sós com eles.

Pedi para que fizéssemos uma roda com as cadeiras e sentássemo-nos, todos o fizeram. Eram seis rapazes muito singulares, parecia que estavam ali obrigados. Não me olhavam, nem se olhavam, a não ser quando se encaravam em desafio, denotando animosidade entre eles. Perguntei seus nomes. Entreolharam-se e em seus olhares podia-se ler: "Essa aula vai ser uma chatice".

Diego, Rafael, Anderson, Luiz Carlos, Cleiton e João[142]. Diego era talvez o mais velho; era também, entre esses seis, o líder. Esforçou-se para que isso fosse notado nos primeiros minutos. O mais novo era o João, também o mais irritadiço e o menos instruído (dentre os seis, o único analfabeto). Rafael, apelidado de Abacaxi e Cleiton eram os mais interessados em apresentar a peça no domingo; foi por intermédio deles que consegui mexer no texto e criar uma coreografia de cena. O Luiz Carlos e o Anderson não falavam nada, mas em seus gestos e olhares dava para perceber que eles queriam estar longe daquela sala.

Eles estavam ensaiando um jogral; cada um havia decorado um ou dois trechos para recitar, mas estava tudo muito duro e artificial, não havia utilização alguma de um espaço cênico. Percebi que teria muito trabalho com esses rapazes nos próximos dois dias. Propus um jogo teatral para descontrairmos, ninguém falou nada; mas, quando dei início ao jogo, simplesmente, quatro rapazes saíram da sala sem falar nada. O Rafael disse que eles nunca haviam feito nenhum tipo de jogo teatral, ou laboratório, ou coisa parecida, o teatro ali tinha que ser na raça. Batendo texto e ensaiando, ou treinando, como eles diziam.

---

[142] Todos os nomes dos jovens são fictícios.

A sala em que fazíamos aula não era adequada para aulas de teatro. Até aí, tudo bem, isso é uma realidade normal para muitos arte/educadores, mas havia também outros empecilhos. Nosso local de aula ficava de frente para a quadra, onde o futsal não parava nunca. A porta era de ferro, pesadíssima e ficava a maior parte do tempo aberta. Quando esforçávamo-nos para fechá-la, era logo aberta por pares e pares de curiosos, que entravam na sala sem nunca pedir licença. Abancavam-se e ficavam o tempo que bem entendiam, não tinham um pingo de escrúpulo ou respeito por qualquer erro dos companheiros em cena, caíam logo na gargalhada e chamavam os rapazes de burros para baixo. Quando eram chamados para participar, recusavam, escarnecendo desse tipo de arte. Sabia que, para os seis participantes era muito difícil soltarem-se e que, o pouco que eles conseguiam, com certeza, vinha de um esforço muito grande.

Além do barulho constante do futebol, um aparelho de som ficava ligado o tempo todo em volume muito alto e sempre havia alguns rapazes batucando em qualquer lugar, inclusive, nas portas de ferro, sem se importar com qualquer aula.

Também tinha de lidar com o tal do “pombo branco”, um grito de alerta para todos os internos reunirem-se em volta do palco, de onde os líderes davam instruções aos outros internos. Havia dias em que gritavam “pombo branco” de meia em meia hora; os garotos levantavam-se aos saltos e corriam; depois de alguns minutos voltavam e sentavam-se como se nada tivesse acontecido.

Todas essas dificuldades aconteceram durante todo o tempo que trabalhei na FEBEM e, aos poucos, fui acostumando-me a lidar com elas, de um jeito ou de outro. Naquele primeiro encontro, porém, senti que não havia um mínimo de estrutura para que acontecesse uma peça de teatro em três dias. Fui embora pensativo: Será que conseguiríamos?

Peço desculpas ao/a leitor/a por não entrar nos detalhes do que aconteceu nos três dias seguintes. A verdade é que consegui, ou melhor, conseguimos. Fizemos uma linda apresentação, apesar da falta de figurinos e adereços adequados, aquela apresentação serviu como um bálsamo no dia dos pais, naquela cadeia de jovens. Todos pintados de palhaços recitando versos poéticos, próprio de palhaço Atuador.

Primeira aparição dos palhaços (alunos e professores) em uma das unidades da FEBEM, São Paulo/SP, 2005

Na semana seguinte, continuei dando aulas nesta unidade. Elas aconteciam às quartas e às sextas-feiras, das 9h às 10h30. Além dessa turma, o coordenador de Artes Cênicas da associação confirmou aulas para mim em mais outras seis unidades.

Mesmo tendo sido um sucesso a apresentação do dia dos pais, Anderson, Luiz Carlos e Diego não voltaram atrás: saíram do grupo. Ficaram o Rafael, o Cleiton e o João. Falei-lhes sobre a dificuldade de manter o curso com apenas três participantes, que não eram exatamente minha, como educador, mas da associação, que não manteria um professor com apenas três alunos. Cleiton saiu da sala sem dizer nada, logo voltou com um rapaz, que percebi ser um dos líderes, chamado pelos adolescentes de "faxina"[143]. Explicada a situação para o "faxina", ele saiu da sala, foi para o palco e convocou um "pombo branco". Continuei na sala e não ouvi nada do que estava sendo deliberado, porém dessa vez demorou mais do que os "pombos brancos" anteriores. Mesmo de longe e sem estar vendo, já sabia quando um "pombo branco" terminava, pois a centena de jovens que está em silêncio absoluto começava a falar ao mesmo tempo, voltando aos seus afazeres, arrastando seus chinelos.

[143] Em cada unidade havia um líder, denominado "voz" ou "palavra". Este, por sua vez, nomeava os "faxinas" (ou "disciplina", ou "setor"), uma dezena ou mais de sub-líderes, cada um com um tipo de responsabilidade em relação ao andamento da "casa": um comandava os esportes; outro, as oficinas; outro, a limpeza e assim por diante. Tendo, cada um, autoridade absoluta sobre a população de internos.

Meus três alunos voltaram para a sala e sentaram-se em suas cadeiras. Nesse momento, entrou o faxina, com mais quatro adolescentes. "*Mais quatro tá bom, senhor*?", foi o que ele disse. Apenas balancei a cabeça sem dizer nada, fiquei com vergonha frente àqueles quatro rapazes que estavam ali, provavelmente, contra a sua vontade. O "faxina" se retirou e os quatro rapazes sentaram-se. Seus nomes eram: Edgard, Anderson (outro), Erick e Gerson. Eles participaram daquela aula como se sempre tivessem feito aulas de teatro. Uma vez na aula, eles descontraíam-se e gostavam.

Começava a entender, parcialmente, o que queria dizer "casa dos menores", casa controlada por eles. A população acatava ordens dos próprios jovens. Havia entre eles, além de uma hierarquia, regras combinadas, como um regimento interno. Interessava-me saber quantas e quais eram suas regras, como funcionava sua hierarquia, etc. Lembrei-me de como funcionava a lei nas favelas comandadas pelo tráfico de drogas – o poder dos traficantes substituindo o poder do Estado – e dos seus efeitos colaterais.

Perguntava-me se isso – a organização dos meninos – era realmente melhor ou era bem pior para eles. Nas favelas em que há o comando por parte dos traficantes, a vida, às vezes, aparenta ser melhor para os/as moradores/as, mas é um ledo engano, pois para sua justiça não existe meio termo, o preço de qualquer deslize é a própria vida e esse deslize pode ser um olhar mal dado ou uma palavra mal colocada.

Meu trabalho com esses rapazes foi baseado principalmente pelo elemento Artivista. O meio que encontrei para poder conversar com eles, para poder ser ouvido sem interrupções desnecessárias, foi a contação de histórias. As histórias do "Trancoso" tem finais vingativos, exemplares e violentos, então modificava as histórias enquanto as contava. Criava finais de concórdia, de perdão e de reencontro. Tecia longos comentários ao final da cada história, falava sobre a importância do perdão e da compreensão dos contextos sociais e históricos. Os jovens ficavam indignados, queriam finais com vingança, com derramamento de sangue. Muitas vezes contava histórias próprias, de minha adolescência e dos anos que passei na Amazônia, fantasiava minhas histórias com elementos de retórica e valores humanos, tentando construir um entendimento político para suas próprias vidas. Como mais tarde li em Walter Benjamin: "O narrador colhe o que narra na experiência própria ou relatada. E transforma isso outra vez em experiência dos que ouvem sua história" (BENJAMIN 1983, 60).

Percebi que os jovens reproduziam, em seu inconsciente, o que a sociedade estava fazendo com eles. Infelizmente não faziam a mínima ideia do lodo social onde estavam enfiados. Todos eram viciados por marcas famosas e por programas de televisão. Tinham sonhos de consumo de grandes propriedades, e ai de quem ousasse mexer em suas propriedades.

Observando a relação dos/as funcionários/as com os jovens internados, lembrei-me muito das escolas públicas onde fui fracassado, como era parecido, separando as devidas proporções. Recordei-me de quantas vezes ouvi: "*Você não tem jeito", "Nunca vai se formar, virar um homem trabalhador", "Você vai acabar é na FEBEM*". Ali estava eu agora, frente a centenas de fracassados. Sentia-me um "curador ferido"[144], entretanto, as últimas experiências mostraram-me que poucas eram as pessoas preparadas para trabalhar com as crianças e, principalmente, os/as jovens em situação de vulnerabilidade social e pessoal.

Assim como Paulo Freire (1973) diz que, só o/a oprimido/a poderá libertar o/a opressor/a, senti, que eu, como "curador ferido", não poderia curar os/as fracassados/as sem antes curar os/as "fracassadores/as".

Nos quase dois anos que permaneci nas sete unidades da FEBEM, consegui montar cinco trupes de palhaços, no entanto, era através das contações de histórias que conseguia aproximar-me deles. As contações faziam tanto sucesso que, nas férias, a associação contratava-me para contar histórias em todas as unidades da cidade de São Paulo e da Região Metropolitana. Foi assim que pude observar o funcionamento de todas as unidades. Se em uma unidade comandada pelos jovens, vi tantos terrores, convido o/a leitor/a a imaginar como era o tratamento nas unidades comandadas pelos/as funcionários/as, inclusive, as de atendimento inicial[145] e atendimento provisório[146], onde por lei os/as jovens deviam permanecer por, no máximo, quarenta e oito horas e vi alguns há mais de quatro meses. "A punição, vai tornando-se, pois, a

---

[144] Curador-ferido é um conceito atribuído a Quíron. Na mitologia QUÍRON é um centauro rejeitado e abandonado pela mãe, foi adotado por Apolo, que lhe ensinou música, poesia, ética, filosofia, artes divinatórias e terapias curativas. Na modernidade é um termo criado pelo psicólogo Carl Jung. A idéia informa que um terapeuta é compelido a tratar os pacientes porque ele mesmo está "ferido". (fonte: Wikipédia).

[145] Unidade de Atendimento Inicial (UAI), onde chegam todos os jovens que são presos, independente da idade ou infração cometida, devido a isso, nenhum jovem pode olhar para outro ou conversar. Para evitar que isso aconteça, os funcionários usam de muita violência.

[146] Unidade de Atendimento Provisório (UIP), onde ficam os jovens separados por idade, mas não por infração cometida. Esperam o julgamento, quando, são então encaminhados para as Unidades de Internação, de acordo com sua idade e infração.

parte mais velada do processo penal, (...) sua eficácia é atribuída à sua fatalidade, não à sua intensidade visível" (FOUCAULT 2008, 13).

Desgraçadamente, existe ainda entre nós, como humanidade, um desejo de vingança, de punição exemplar e supliciante, para além da pena de detenção. O que observei em todas as unidades foi que, além dos jovens estarem privados da liberdade, o que legalmente já é a sua pena.

> Pequenas justiças e juízes paralelos se multiplicam em torno do julgamento principal: peritos psiquiátricos ou psicológicos, magistrados da aplicação das penas, educadores, funcionários da administração penitenciária fracionam o poder legal de punir. (FOUCAULT 2008, 22)

Certa ocasião, quando contava histórias nas férias, visitei uma unidade na cidade de Itaquaquecetuba/SP e encontrei dois jovens que haviam sido meus alunos na fundação de Suzano/SP, no ano de 2004. Faziam parte do grupo de jovens rebeldes que relatei há pouco. Contaram-me que dos dez que faziam parte daquele grupo, dois haviam sido mortos, quatro estavam presos, eles e mais dois, em outra unidade. Os quatro libertos ficaram com as pernas-de-pau que construímos juntos e aprenderam a ganhar dinheiro com elas.

Perguntei-lhes como estavam e disseram que ali funcionava o controle partilhado da unidade, entre internos e funcionários/as. Todavia, durante o tempo que permaneci lá, percebi que havia uma punição psicológica e anímica. Conseguia perceber isso nos olhares, no nojo de evitar o toque, nas perguntas retóricas, recheadas de ironia e escárnio.

> Permanece, por conseguinte, um fundo "supliciante" nos modernos mecanismos da justiça criminal – fundo que não está inteiramente sob controle, mas envolvido, cada vez mais amplamente, por uma penalidade do incorporal. (...) Na verdade, tais modificações se fazem concomitantes ao deslocamento do objeto da ação punitiva. Redução de intensidade? Talvez. Mudança de objetivo, certamente. (...) Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições. (...) dar aos mecanismos da punição legal um poder justificável não mais simplesmente sobre as infrações, mas sobre os indivíduos; não mais sobre o que eles fizeram, mas sobre aquilo que eles são, serão, ou possam ser. (FOUCAULT 2008, 18-20)

Nos anos que se seguiram, trabalhei em mais de uma dezena de bairros periféricos da cidade de São Paulo, por exemplo, Jardim Ângela, Capão Redondo, Paraisópolis, Alto da Vila Maria, Jaraguá, Perus, Ermelino Matarazzo, São Miguel. Trabalhei também próximo do centro da cidade, no Bixiga, com filhos/as de catadores/as de papel, e no Bom Retiro, com filhos/as de bolivianos/as. O que posso dizer desses lugares e das pessoas que lá vivem, é que sua situação não é muito melhor do que a da população que está confinada nos presídios e unidades de internação. Vou tentar justificar meu exagero.

As pessoas que vivem nas periferias, principalmente, em favelas, ou ainda nos cortiços do centro, sofrem discriminação somente por morar em tais lugares, discriminação como se elas fossem supostos/as bandidos/as. Como bem diz o título do livro de Foucault (2008), "Vigiar e punir", ou seja, quando as pessoas das periferias e dos cortiços não estão sendo punidas, elas estão sendo vigiadas. Quando os carros da polícia frequentam os bairros periféricos, como os citados, eles não estão ali para proteger como nos bairros de classe média e alta, estão ali para vigiar.

Vou além, em minhas observações, quando um/a aluno/a é fracassado/a na escola: mal visto/a, mal falado/a, tratado/a com indiferença, obrigado/a a ouvir, de professores/as e administradores/as escolares, brincadeiras jocosas sobre seu futuro, ele/a já está experimentando a punição da sociedade opressora, punição como a descrita por Foucault (2008), que ataca sua alma, seu coração, seu intelecto, sua vontade, sua disposição. Uma grande parcela da sociedade mundial reproduz esse comportamento vingativo em relação aos/as jovens, aos/as pobres, aos/as negros/as, às mulheres, às crianças e outros grupos mais. De onde vem essa cultura da vingança?

Ousarei apontar o fulcro da barbárie babilônica que vivemos hodiernamente no planeta terra e acredito não estar em discordância com os grandes pensadores Edgar Morin (2003), Zigmunt Bauman (2008), Theodor Adorno (1985), Paulo Freire (1973), e muitos/as outros/as. O fulcro da maioria dos problemas que vivemos na atualidade é, pois, o materialismo em concordância com nosso sistema econômico, o capitalismo. Não afirmo isso por causa de nenhum ranço esquerdista, porque acredito no comunismo, no socialismo ou no anarquismo. Não acredito, tampouco, em nenhum destes sistemas, principalmente, da forma que eles existiram: contaminados pela militarização hierarquizada, pelo orgulho e pelo egoísmo.

Convido o/a leitor/a a direcionar uma visão desapaixonada sobre todos os males causados pelo materialismo/capitalismo, a começar pelas divisões das classes sociais;

pelos produtos de primeira, segunda e terceira linha que cabe a cada classe consumir; pelos planos de saúde diferenciados e, principalmente, negligenciados, que levam milhões de pessoas à morte anualmente; pela educação, o que cada classe pode e deve aprender para manter-se dócil ao capitalismo; pela arte, que não é arte, mas um projeto maniqueísta que ilude as massas a aprender que devemos nos apegar às nossas parcas propriedades, matar e desejar a morte aos que tentam tomá-las de nós, vide as novelas, o cinema "holliwoodiano" e o jornalismo policial de massa. O capitalismo ligado ao materialismo ontológico das pessoas formou e forma gerações de individualistas, consumistas, orgulhosos e egoístas.

> Os efeitos egoístas do capitalismo destroem as antigas solidariedades. Um mal estar psíquico instala-se no coração do bem estar material. As intoxicações consumistas das classes médias se desenvolvem, enquanto a situação das classes desvalidas se degrada e as desigualdades se agravam. (...) A crise urbana desenvolve-se nas megalópoles asfixiadas e asfixiantes, poluídas e poluentes, em que os habitantes são submetidos a inumeráveis fontes de estresse, e enormes guetos pobres se ampliam, enquanto os guetos ricos constroem muros ao seu redor. (MORIN 2013, 26)

A Educação para a Paz não está ligada a nenhuma orientação política. A Educação para a Paz não está ligada a nenhuma ideia de revolução. A Educação para a Paz não está ligada a nenhum fanatismo religioso. A Educação para Paz está preocupada, antes de tudo, com a evolução. A evolução da espécie humana não advirá de nenhuma guerra revolucionária, mas de uma tomada de consciência que só a educação e a arte podem proporcionar. A tomada de consciência, portanto, deverá surgir, primeiramente, entre os/as artistas e os/as educadores/as ou, na pior das hipóteses, esses/as artistas e educadores/as devem ser formados/as, ou melhor, ainda estão se preparando para compreender que a arte é a grande disparadora da mudança.

O/a educador/a para a paz da Pedagogia do Palhaço é um/a Artivista e tem como objetivo fomentar a paz na alma de seus/suas alunos/as. Sejam crianças, jovens, adultos/as ou terceira idade. Para tanto, deve se valer de seus dotes artísticos, de ator/atriz-criador/a, de arteiro/a ou de atuador/a. Deve trabalhar com os/as professores/as de seus/suas alunos/as, pois é no corpo docente das escolas que muitos/as "fracassadores/as" atuam, principalmente, por que não acreditam, ou não conhecem o

poder de sua profissão. O exemplo artístico/militante do/a Educador/a para Paz deverá contaminá-lo/a.

No ano de 2015, voltei para dar aulas de circo na FEBEM, agora com o nome mudado para Fundação Casa. Retornei, dez anos depois, cheio de curiosidade para ver o que havia mudado, principalmente, o que havia mudado para melhor. Uma coisa tinha certeza que havia mudado: eu. Os dez anos que estive longe, passei estudando. Era agora um pedagogo de verdade, não ouviria mais gracinhas de coordenadores pedagógicos sobre a minha formação. Porém, isso não era o que mais importava. O importante era que a pedagogia abriu-me um campo de visão muito amplo em relação à minha trajetória como arte/educador. Sentia que não era mais só um artista cheio de boa intenção.

O que posso dizer de mim é que mudei para melhor. O mesmo não posso dizer, no entanto, da tal fundação. A situação dos/as jovens internos/as piorou em todos os sentidos. A alfabetização agora é muito mais precária do que há dez anos. Antes em cada grupo de dez, um era analfabeto. Atualmente, em cada grupo de dez, oito são analfabetos. Esse dado não tem a ver com o aumento da criminalidade, nem com a diminuição da idade dos jovens que cometem crimes, tem a ver com o projeto político/educacional governamental.

As pessoas visam mais o lucro do que a melhoria da vida do outro. Depois desse projeto governamental começamos a ver alunos/as no Ensino Fundamental II e Médio sem saber ler e escrever. Nas famílias que conseguem/podem acompanhar seus/suas filhos/as na vida escolar, os/as alunos/as conseguem avançar e superar o fracasso. Porém, entre as famílias sem pais, mantidas somente pelas mães, que é o caso da grande maioria das populações da Fundação Casa, os/as alunos/as, na tentativa de trabalhar para ajudar suas mães, não conseguem acompanhar o andamento dos/as professores/as. Fracassam logo no início, depois têm vergonha de se expor, continuam sua vida escolar fingindo saber ler e os/as professores/as fingindo acreditar.

Os jovens da Fundação Casa, em 2015, são muito mais infantilizados do que os de antes, vivem em discussões, dissabores e brigas por motivos fúteis. Não há mais, entre eles, as lideranças que controlavam e pacificavam o convívio. As rebeliões não existem mais como no passado, o que faz com que as pessoas pensem que o Estado, agora, sabe cuidar dos jovens presos. O que acontece é que os Centros (antigas Unidades) foram projetados para comportar quarenta jovens, tornando impossível uma rebelião, como as que aconteciam com cento e cinquenta rapazes. Atualmente, já não é

bem assim, visitei centros com até setenta internos. Também, não existem mais complexos, alguns chegaram a abrigar trinta unidades com cento e cinquenta jovens cada.

As rebeliões aconteciam quando a opressão dentro das unidades estava insuportável, então, os jovens tomavam a casa para que a imprensa e os juízes da vara da infância tomassem conhecimento dos maus tratos e ajudassem na mediação e moderação no tratamento humanitário dos jovens internos.

O modelo Fundação Casa, mais o sucateamento das escolas públicas, mais a desvalorização dos/as professores/as, mais a chegada de professores/as egressos/as do novo sistema educacional, ou seja, semiformados,[147] deixou os jovens internos iguais a autômatos, autointitulados ladrões. Não havia mais aqueles adolescentes revoltados com o sistema; cheios de criatividade; envolvidos no mundo do crime, mais por adrenalina do que por instinto maldoso. O que existia no ano de 2015, nos centros em que trabalhei e nos muitos em que fui me apresentar de palhaço, eram exércitos de autômatos, mal saídos da infância[148], viciados (quase todos) em crack, repletos de tatuagens-símbolo do PCC[149] e do nome da mãe. Cantando letras de funk, recheadas de frases sexuais chulas e não mais letras de rap carregadas de politização e valorização do amor próprio.

A maioria está presa por tráfico de drogas, ou seja, por serem os vendedores de drogas nas favelas e periferias de todas as cidades, abastecem as classes mais favorecidas que, todos os dias, vão até a periferia para buscar seus suprimentos alucinógenos, as mesmas classes que “batem panela” pela diminuição da maioridade penal e pelo aumento da pena de reclusão dos/as jovens infratores/as.

Esses/as jovens, mesmo sem saber, fazem parte de um grande esquema no qual eles/as são apenas os peões. Dentro da lógica do capitalismo, são apenas trabalhadores/as explorados/as, com jornadas gigantescas, sem nenhum tipo de respaldo, sujeitos/as a morrerem pela polícia ou amargar anos internados/as, sofrendo todos os tipos de tortura que, na maioria das vezes, começa na mão dos policiais que os/as prendem. Acima desses/as jovens existe uma grande máfia capitalista, inclusive

---

[147] Encontrei em muitas escolas públicas, municipais e estaduais, professores jovens, egressos da rede estadual, mal formados, que escreviam errado e não corrigiam direito os erros dos alunos, um exemplo bem claro foi percebido nos verbos terminados e /am/ (partiram), trocados pela terminação /ão/ (partirão).

[148] Alguns ainda urinavam na cama.

[149] Primeiro Comando da Capital (PCC), facção criminosa que surgiu nos presídios paulistas no início do século XXI, comanda e organiza todo o crime e o tráfico nas periferias de todo o Estado de São Paulo e outros estados do Sudeste e do Sul.

maior do que o PCC, formada por advogados/as, policiais, delegados/as, vereadores/as, deputados/as, estaduais e federais, senadores/as, médicos/as e juízes/as.

A droga é apenas um dos nichos explorados. Sua atuação abrange, ainda, prostituição, adulta e infantil, tráfico de órgãos e de pessoas, desmatamento e tráfico de madeiras, mortes por encomendas, etc. Tudo isso, nada tem a ver com o crime, tem a ver com relações econômicas, com o desenvolvimento proposto pela globalização, ou seja, essa tragédia não acontece só no Brasil, trata-se de um modelo que degrada o ser humano visando lucro.

> O desenvolvimento criou novas corrupções nos Estados, nas administrações e nas relações econômicas. Destruiu as solidariedades tradicionais sem criar novas, dando origem à multiplicação das solidões individuais. Ao desenraizar e criar guetos, ele provocou um crescimento da criminalidade, encorajada pela formação de gigantescas máfias internacionais. Nesse sentido, o desenvolvimento é antiético. Enfim, ele criou enormes zonas de miséria, fato testemunhado pelos desmesurados cinturões de periferias empobrecidas que circundam as megalópoles da Ásia, da África e da América Latina. (MORIN 2013, 29)

Dessa feita, trabalhei catorze meses nos centros da Fundação Casa. Por conta de minha formação em teatro e em circo pude ser contratado e ultrapassar os grandes muros. Todavia, uma vez lá dentro, fiz o que sei fazer bem e conheço os resultados: contei histórias. Mais do que nunca, chamei os/as funcionários/as para ouvir também, os/as de pátio, os/as da pedagogia, e até os/as seguranças uniformizados/as das portarias. Através das histórias e dos seguidos comentários, tentava fazer com que todos/as compreendessem que estamos todos no mesmo bojo da ilusão, de um modelo de vida que não existe, baseado em consumo e em diferenciações advindas do poder do consumo, diferenciações que suscitam ódios, lutas e mortes, enfim, que somos todos amealhadores de miragens.

Era muito difícil encontrar um vocabulário que os/as meninos/as[150] entendessem, seu léxico apresentava-se muito pobre para compreender o profundo do que eu queria dizer, e eles/as perdiam a paciência tentando. Isso me doía profundamente, mas mesmo assim não desistia. O que doía mais eram os risos de escárnio dos/as funcionários/as.

[150] Na segunda passagem como educador na Fundação Casa, trabalhei em um centro feminino.

Em 2015, tive oportunidade, dessa vez, de dar aulas para as meninas. Foi lá que vi as piores cenas de opressão. As garotas são mais punidas do que os rapazes, primeiramente, por que são do sexo feminino e nossa sociedade machista não admite que meninas estejam envolvidas com o mundo do crime. Esse machismo também parte de suas famílias que sentem vergonha e poucos as visitam. Os namorados, que em muitos casos foi quem iniciou a namorada no crime, também não as visitam e essa tristeza solitária é lembrada todos os dias pelos/as funcionários/as. Durante meus meses de Fundação Casa, as meninas fizeram rebeliões três vezes e foram muito punidas por isso.

Meu trabalho como Educador para a Paz era trazê-los/as todos/as, funcionários/as e meninas, para o aconchego das palavras que eu sabia manusear, resgatando em suas almas a sensibilidade endurecida. "Contar é uma arte da palavra, da mesma forma que a poesia. Mas trata-se de uma palavra particular. A 'palavra contadora' é uma palavra carregada de élan, de entusiasmo. É uma palavra profunda, poderosa, mágica" (HINDENOCH 2001, 301 apud MATOS 2014, 3).

Confesso que tenho uma visão apaixonada e poética da educação e da arte. Confesso também que, não obstante o que vi, o que passei e o que sofri, amo a humanidade, independente das mazelas, da má formação e da barbárie, amo a humanidade e sacrificarei minha existência dando meu quinhão para ajudar a evoluí-la. Esse deve ser o propósito do/a Educador/a para a Paz, formado/a nas bases da Pedagogia do Palhaço.

A inversão é uma das estratégias do palhaço: "ato ou efeito de inverter ou inverter-se; troca da posição da direção de elementos ou objetos; mudança em sentido contrário; estado do que está trocado ou em sentido oposto; uso contrário a uma função normal"[151]. É só observar algum palhaço em ação e logo verás que ele inverte várias situações, a forma de manusear objetos, o sentido das frases e das palavras, etc. Alguns invertem a heteronormatividade e se vestem de mulher, ou uma palhaça que se veste de homem.

O conceito filosófico de inversão é atribuído a Nietzsche (2013), que chama de "inversão da verdade", a inversão de alguns valores morais que para ele são falsos e castradores da potencialidade humana, quais sejam, a culpa e o ressentimento. Para

[151] in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008 a 2013, http://www.priberam.pt/dlpo/par%C3%Albase [consultado em 05-06-2016]

Nietzsche (2013) a arte é a maior sublimação do ser humano, só através dela a humanidade irá libertar-se, ou seja, inverter a educação e começar pela arte, assim como, também pensou Steiner (1998).

Houve um grande pensador brasileiro que propôs uma revolução ao contrário através do teatro popular. Seu nome é Augusto Boal, ele é um dos brasileiros mais conhecidos no mundo, devido ao seu teatro pedagógico, conhecido como Teatro do Oprimido (TO). Em seu livro "Técnicas latino-americanas de teatro popular: uma revolução copernicana ao contrário", Boal (1988) apresenta as bases da inversão da revolução, que seria iniciada pelo povo, empoderado pela arte.

> O verdadeiro artista popular, além de saber produzir arte, deve saber ensinar o povo a produzi-la. Não é o produto acabado que deve ser popularizado, mas sim os meios de produção. Neste sentido, felizmente, a revolução já está a caminho em muitos dos nossos países. E o teatro vai muito mais além das instituições, dos rituais convencionais, e abandona o teatro-templo para transformar em teatro todos os lugares onde o homem trabalha e vive, abandona a velha ideia de ator-sacerdote, para transformar em atores todos os homens. (BOAL 1988, 93)

O teatro do oprimido, apesar de ser pedagógico e emancipador, não se aprende nas escolas brasileiras. Nunca conheci uma escola que tivesse um grupo de teatro do oprimido. Com efeito, quero chamar a atenção para a falta de atividades artísticas nos ambientes educacionais, mormente na formação dos professores. Parece haver um preconceito com a arte, como o que existe em relação ao jogo, uma desconfiança, uma visão estereotipada dos/as artistas, como se fossem charlatões, ociosos e vagabundos. Porque o lugar da arte não é a escola? Precisamos transgredir e inverter o sentido das ideias ultrapassadas.

> É uma estupidez imensa e sem fim, pensar que alguns temas [têm que seguir alguma ordem estabelecida] como, por exemplo, o "subconsciente coletivo" é "arte", enquanto reforma agrária é "política". Poderíamos responder lembrando que a reforma agrária é arte e o subconsciente coletivo é psicologia. (BOAL 1988, 91)

A inversão é uma das bases que consolidam a Pedagogia do Palhaço que, em verdade, não é uma pedagogia qualquer entre tantas outras, nem mais uma dentre outras. É nada mais que a pedagogia de um palhaço que, de tanto pensar, separou o riso do siso, inverteu os papeis sociais, deixou o picadeiro e chegou à sala de aula. De tanto buscar ajudar seus/suas alunos/as a transformarem-se, resolveu ajudar professores/as a transformarem-se, para que esses/essas também ajudem seus/suas alunos/as a se transformarem e esses alunos transformados mostrem ao mundo a evolução.

Para tanto, o palhaço chegou à academia, formou-se pedagogo e, humildemente, apresenta seu trabalho e pede licença para se formar mestre em Educação. Contudo, um mestre em Educação, ao contrário, que se apresenta como palhaço, sem a ilusão de ser um ser humano melhor do que qualquer outro entre os oito bilhões que, quiçá, chegaremos em breve.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos leitores que chegaram até aqui devem estar se perguntando, "*mas onde está a sistematização da Pedagogia do Palhaço?" "onde está o passo-a-passo?"* Se existe uma sistematização, ela está diluída ao longo do texto: a criação de uma personagem; o conhecimento da manifestação do arquétipo da sombra em seu lado brincalhão, chamado "Trickster"; a assunção das quatro técnicas do palhaço, o riso, o corpo jogador, a transgressão e a inversão. Entretanto, para além dessas premissas, aquele que quiser adotar a Pedagogia do Palhaço, deverá, antes de tudo, saber sentar-se em roda com seus alunos todos os dias, olhar em seus olhos a cada minuto e ouvi-los o tempo todo. Perceba leitor amigo, que antes de ser um ator, um palhaço e um contador de histórias, fui todo sentidos: paladar atento aos sabores amargos das vicissitudes alheias, olfato arguto que sente o cheiro do futuro, tato sensível isento de preconceitos, visão desanuviada que enxerga o bem em luta vencedora com o mal, e principalmente, a audição concentrada que ouve as mazelas, os desejos e os sonhos mais íntimos e sabe que todos eles não são diferentes dos meus, dos seus, e de toda a humanidade. Nesse sentido, a sistematização da Pedagogia do Palhaço é a valorização do encontro em roda, a busca incessante da qualidade do encontro, os sentidos abertos em humildade, alteridade e caridade.

Quando escrevo sobre minha própria experiência, tudo que quero é dividir minha metodologia, minha didática, que teimo em chamar de pedagogia. "Em síntese, a pedagogia é a teoria e a prática da educação, e a Didática, o campo da Pedagogia que trata do ensino" (ALMEIDA e PIMENTA 2014, 20).

Apesar de expor muitos problemas de semiformação humana, de ordem educacional, em nenhum momento apontei a Pedagogia do Palhaço como solução para nenhum deles. Tenho consciência de minha ignorância e de minhas limitações. Como bem disse Edgar Morin:

> (...) sei que não sou o observador/idealizador estabelecido em Sirius. Juntamente com 7 bilhões de seres humanos, sou conduzido por uma aventura louca e grandiosa, terrível e poética, sou violentamente absorvido pelo local, pelo contingente. Não existe esperança que não seja um desafio; existe também o conhecimento. E eu não posso ignorar minhas ignorâncias. (MORIN 2013, 20)

Entretanto, não posso negar que acredito que somente a arte, em conformidade com a educação pode alcançar a transformação necessária do ser humano. A arte do palhaço, que trás em si, o jogo, o corpo, o riso, a transgressão e a inversão, é a arte que me escolheu para fundar uma Pedagogia.

O jogo é para mim o próprio palhaço, como vimos, conheci os dois muito cedo, ambos com a mesma pessoa, meu inolvidável pai, que era jogador incorrigível e palhaço "de fogo". O aprofundamento da pesquisa sobre os jogos fez-me compreender a vida de meu pai e respeitá-lo muito mais, não obstante, também me levou a entender que pensar o palhaço é pensar o jogo, que os dois estão inexoravelmente ligados. Essa confirmação é deveras importante para o futuro da busca do repertório artístico do/a professor/a-palhaço/a.

Nesta Pedagogia, o corpo é a morada do jogo. É o tabuleiro, o campo, a quadra e o ringue. Se o corpo for desprezado, não poderá haver palhaço, assim como não poderá haver professor/a. Lembremos que o corpo é nosso templo e nossa nave, mas ele tem que ser jogador e consciente, para caber, confortável e prazerosamente, o/a professor/a e o/a palhaço/a.

O riso existe em muitos contextos e, com efeito, tem muitas significações. A presente pesquisa, na busca de recuperar e atualizar os risos possíveis em uma proposta pedagógica emancipadora, adotou três tipos principais de riso, deflagradores do pensamento sério e ampliadores das leituras de mundo, a saber:

Em primeiro lugar, o riso de Demócrito é o que se apresenta mais transgressor porque é um riso bufão, mas também de piedade, piedade de uma humanidade ingênua que, por sua vez, não deixa de ser, um riso de amor. Poderíamos chamar o riso de Demócrito de "riso freireano": riso do inacabamento da humanidade. Em segundo: a *eutrapelia* de Aristóteles, que é domínio do riso, da dose na medida certa, sem nunca se perder do agradável, riso recheado de retórica e mimetismo, riso que denota sagacidade e amor pela sabedoria. Em terceiro: a ironia socrática, que representa o verdadeiro palhaço, o palhaço histórico, arquétipo da transgressão do que deve ser transgredido: uma ironia que não fere e nem magoa, trabalha antes no sentido de desnudar equívocos e erros grosseiros do desconhecimento de si mesmo.

A transgressão, assim como o jogo e o riso, é ambígua, tende pro bem e pro mal. É como um jogo de vertigem (*mimicry*), como andar na corda bamba, temos que ter

equilíbrio e saber onde estamos pisando, ou seja, saber o que tem que transgredir e provar que tal transgressão foi boa.

A inversão é uma forma de transgressão e, ao mesmo tempo, um jogo. Carrega dos dois a ambiguidade, contudo, carrega em si a simultaneidade de ser um jogo transgressor. A inversão é, antes de tudo, um ato de coragem e abnegação, por exemplo, a oração de São Francisco é uma oração de inversão: "É dando que se recebe". Francisco de Assis foi também conhecido como o "bobo de Deus" ou o "palhaço de Deus", de maneira que, independente de ter sido, depois de morto, cooptado pela igreja e ter virado santo, ele pode ser um símbolo da Pedagogia do Palhaço, mormente da inversão.

Enquanto escrevo estas considerações o país está passando por maus bocados. Depois de ter escrito tanto sobre os obstáculos que a arte e a educação têm enfrentado, não poderei me calar neste momento. O que se agiganta neste momento, no Brasil, é um monstro fascista, criado pelas classes mais favorecidas do Sudeste e alimentado por milhões de almas inacabadas e ignorantes, principalmente, almas religiosas, manipuladas por "falsos profetas" inescrupulosos. A tomada de consciência, que virá pela educação e pela arte, só ganhará força depois que sorvermos dessa taça amarga, que é a intolerância e o fascismo religioso, que se avoluma a olhos vistos. A tomada de consciência só poderá surgir a partir de uma total laicidade.

> As religiões, que, graças aos avanços da laicidade, haviam regredido, estão progredindo em detrimento dela, mas elas mesmas estão em crise, pois, divididas entre modernismo e conservadorismo, atormentadas por conflitos internos entre cultos rivais, mostram-se mais do que nunca incapazes de assumir seus princípios de fraternidade universal. (MORIN 2013, 26)

Não proponho um mundo sem religião, ela é importante para o ser humano, porém, em uma humanidade inacabada, as religiões descambam para o fanatismo e isso amedronta, porque esse fanatismo pode facilmente ser manipulado para a intolerância, o fascismo e o terrorismo. Muitos movimentos sociais que pregam liberdades e intolerâncias vêm se tornando fanáticos e intolerantes.

Nesse sentido e nesse contexto, que apresento o humor como "uma introdução à vida não fascista" (DELEUZE; GUATTARI 1991). A transgressão do humor, do jogo, do corpo e do riso como deflagrador do pensamento sério e ampliador das leituras do

mundo. A figura que mais representa essa transgressão é o palhaço e, com ele, a inversão do que nos foi prometido e negado como humanos. Com seu corpo grotesco e artístico ele, por um átimo, quase pode flutuar e transgredir à estética; com sua graça invertida, bufa, ele arranca um riso/lágrima e transgride a beleza; com sua presença ingênua e mecânica ele desperta uma gargalhada involuntária e transgride o protocolo.

Concluo minha dissertação com uma poesia que parafraseei do mestre Nestor Capoeira (1992), para salientar que a Pedagogia do Palhaço não é uma tábua de salvação. Em nenhum momento, em todas as histórias que contei, disse que ela seria a solução para todos/as educadores/as, crianças e jovens. Entretanto, ela tem sido a minha salvação, na condição de educador e artista. Então, se alguém se identificar com ela, saiba que ela está em construção e que sua contribuição pedagógica e artística será muito benvinda.

Que se diga que não fui grande,
Nem tampouco genial;
Que me faltou o talento de um;
A precisão e maestria de outro;
A malícia de um terceiro;
A fluidez e o carisma de um quarto.
Que se diga que pouco vim a saber,
E menos pude ensinar.
Mas quem ousará dizer:
Que não fui por ele marcado,
Que não amei
E procurei perdido nos seus mistérios,
Sua face pintada,
Refletida no jogo
Ao som de um violino imaginário.

Marco Antonio da Silva, 2007

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Mª Helena M. B. *Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica*. História da Educação. ASPHE/FaE/UFPel. Pelotas, n.14, p.79-95, set. 2003.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALBERTI, Verena. *O riso e o risível na história do pensamento.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

ALMEIDA, Maria Isabel de.; PIMENTA, Selma Garrido. *Estágios supervisionados na formação docente*. São Paulo: Cortez, 2014.

ANDRADE, Isabel P. de. *O professor-palhaço:* um certo olhar para o processo de ensino-aprendizagem. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), EEFE-USP/SP, 2011.

AUTRAN, Paulo. *Teatro da Juventude.* São Paulo: Imprensa Oficial, 1998.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço.* São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BAIGORRI, Laura. Recapitulando modelos de artivismo (1994-2003). *Artnodes.* UOC. [data de consulta: 11/05/15]. http://www.uoc.edu/artnodes/espai/esp/art/baigorri0803/baigorri0803.html

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento:* o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1993.

BARBOSA, Ana Mae (org). *Arte/educação contemporânea, consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2010.

BAUDELAIRE, Charles. *A essência do riso.* São Paulo: Hedra, 2008.

BAUMAN, Zigmunt. *A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BENJAMIN, Walter. *Os pensadores.* São Paulo: Abril Cultural, 1983.

BERGSON, Henri. *O riso*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1980.

_____. *A evolução criadora.* Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

BEY, Hakim. *TAZ: Zona Autônoma Temporária.* São Paulo: Conrad, 2011.

BOAL, Augusto. *Técnicas latino-americanas de teatro popular:* uma revolução copernicana ao contrário. São Paulo: Hucitec, 1998.

BOLOGNESI, Mário Fernando. *Palhaços.* São Paulo: UNESP, 2003.

BORDIN, Vanessa B. *O jogo do bufão como ferramenta para o artivismo*. São Paulo: ECA/USP, 2013

BUENO, Belmira O. O método autobiográfico e o estudo de histórias de vidas dos professores: a questão da subjetividade. São Paulo: *Educação e pesquisa,* v.8, n.1, 11-30, jan/jun, 2002.

CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio, lições americanas*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

CAPOEIRA, Nestor. *Os fundamentos da malícia*. Rio de Janeiro: Record, 1992.

CASTRO, Alice Viveiros de. *Elogio da bobagem, palhaços no Brasil e no mundo.* Rio de Janeiro: Família Bastos, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Anti-Édipo*. Rio de Janeiro: Hólon Editorial, 1991.

ECO, Umberto. *O nome da rosa.* São Paulo: Record, 1988.

ELIAS, Norbert. *Mozart, sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

EISNER, Elliot. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? *Currículos sem Fronteiras,* São Paulo: v.8, n.2, p.5-17, jul./dez, 2008.

ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do. *Pedagogia da transgressão:* um caminho para o autoconhecimento. São Paulo: Ágora, 2011.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. *Aproximações ao imaginário.* São Paulo: Képos, 2012.

FERRY, Luc. *Famílias, amo vocês: política e vida privada na época da globalização*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

FLORES, Paulo e FARIAS, Tânia. *Poéticas de ousadia e ruptura*. Porto Alegre: Ói Nòis, 2014.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar* e *punir*: *nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREINET, Celéstin. *Pedagogia do bom senso.* São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido.* Ciudad del México: Siglo Veintuno, 1973.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

_____. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNES, Mariana. *O poder do riso, um antídoto contra a doença,* São Paulo: Ground, 2001.

GIBRAN, Kahlil. *O profeta.* São Paulo: Nova Alexandria, 1997.

GOMES, Clara Rosa C. *Caminhos do riso.* São Paulo: Claridade, 2012.

GUSDORF, Georges. *Professores para quê?: para uma pedagogia da pedagogia.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HARGREAVES, Andy. *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna.* Lisboa: McGraw hill, 1998.

HESSE, Hermann. *O jogo das contas de vidro.* Rio de Janeiro: Record, 1969.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens:* o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2008.

JUNG, Carl G. *Arquétipos e inconsciente coletivo.* Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

KAFKA, Franz. *Josefina, a cantora*. Clube do Livro, São Paulo: 1977.

KARMANN, Delmira de Fraga e, LANCMAN, Selma. *Professor – intensificação do trabalho e uso da voz*. São Paulo: Audiology Communication Research. Vol. 18 nº. 3, 2013.

LANZ, Rudolf. *A pedagogia Waldorf: para um ensino mais humano.* São Paulo: Antroposófica, 1998.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.* Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LAUAND, Jean Luiz. Aspectos do lúdico na idade média. *Revista da Faculdade de Educação da USP*. São Paulo, v. 17, n. 1/2, 35-44, 1991.

LEMBO, John M. *Por que falham os professores?* São Paulo: EPU, 1975.

LIMA, Evani T. *Capoeira Angola como treinamento para o ator.* Salvador: Coleção Selo Letras da Bahia, 2008.

LOPES, Elizabeth. *A blasfêmia, o prazer, o incorreto.* São Paulo: Sala Preta, p. 9-22, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação:* abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LULKIN, Sérgio Andrés. *O riso nas brechas do siso*. Porto Alegre, UFRGS, 2007.

MANDETTA, Roberto. *Teatro, imaginário e educação, perspectivas teatrais para o reencantamento do mundo*. Dissertação de Mestrado. FEUSP. São Paulo, 2003.

MAKARENKO, Anton. *Poema pedagógico.* São Paulo: Brasiliense, 1987.

MARCOS, Plínio. *A balada do palhaço.* São Paulo: Edição do Autor, 1986.

MATOS, Gislayne Avelar. *A palavra do contador de histórias.* São Paulo: Martins Fontes, 2014.

McCOURT, Frank. *Ei, professor.* Rio de Janeiro: Intrínseca, 2006.

MILARÉ, Sebastião. *Hierofania:* o teatro segundo Antunes Filho. São Paulo: SESC, 2010.

MINOIS, Georges. *História do riso e do escárnio.* São Paulo: UNESP, 2003.

MORIN, Edgar. *O paradigma perdido: a natureza humana*. Lisboa: Editions du Seuil, 1973.

_____. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.

_____. *A via para o futuro da humanidade.* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MORIN, Edgar et al. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2003.

NEILL, Alexander S. *Liberdade sem medo = Summerhill: radical transformação na teoria e na prática da educação.* São Paulo: Ibrasa, 1977.

NIETZSCHE, Friedrich W. *A Gaia Ciência*. São Paulo: Escala, 2013.

OIDA, Yoshi. *O ator invisível.* São Paulo: Via Lettera, 2007.

PEARSON, Carol S. *O herói interior.* São Paulo: Cultrix, 1997.

POSSOLO, Hugo. *Palhaço-bomba*. São Paulo: Parlapatões, 2009.

PRADO, Patrícia D. *Educação e culturas infantis*: *crianças pequenininhas brincando na creche.* São Paulo: Képos, 2012.

RABELAIS, François. *Gargântua e Pantagruel*. Belo Horizonte: Itatiaia, 2003.

RAMPA, Lobsang. Capítulos da Vida. São Paulo: Record, 1965.

RAUBER, Jaime José. *Filosofia: necessidade de transgressão do pensar e do agir bem.* São Paulo: Revista Pragmateia Filosófica, Ano 1 - Nº 01, 2007.

REVOL, Nicolas. *Maldito profe!* Porto/PT: Campo das letras, 2000.

ROSA, Guimarães. *Manuelzão e Miguilim.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

ROSSET, Clement. *Lógica do pior.* Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989.

SILVA, Marco Antonio da. *O professor-ator, um novo papel na sociedade contemporânea?* Iniciação Científica, FEUSP, São Paulo, 2010.

_____. *O palhaço atrás do muro, uma experiência de arte e educação na FEBEM (atual Fundação Casa).* São Paulo, 2007 (mímeo).

SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor.* São Paulo: Perspectiva, 2012.

STEINER, Rudolf. *A arte da educação I.* São Paulo: Antroposófica, 1995.

TOLSTOI, Leão. *Guerra e paz.* Rio de Janeiro: Nova Aguilar. 1993.

VASCONCELOS, José Mauro de. *Meu pé de laranja lima.* São Paulo: Melhoramentos, 1975.

VERRONE, Alessandro B. *Uma abordagem cognitiva do riso.* UFSCar, São Carlos, 2009.

WASSERMAN, Marcelo. *O riso é coisa séria: o humor na publicidade institucional como alternativa persuasiva.* Porto Alegre: PUCRS, 2009.

WATTS, Alan. *Tao o curso do rio.* São Paulo: Pensamento, 1999.