

UEM

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

MARCELO ADRIANO COLAVITTO

**O CLOWN E A CRIANÇA:
POÉTICAS DE RESISTÊNCIA**

MARCELO ADRIANO COLAVITTO

**MARINGÁ
2015**

2015

MARCELO ADRIANO COLAVITTO

**O CLOWN E A CRIANÇA:
POÉTICAS DE RESISTÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: Educação.

Orientadora:
Prof^a. Dr^a: Verônica Regina Müller

**MARINGÁ
2015**

MARCELO ADRIANO COLAVITTO

**O CLOWN E A CRIANÇA:
POÉTICAS DE RESISTÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Orientadora:

Prof.^a. Dr.^a: Verônica Regina Müller

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Verônica Regina Müller (Orientadora) – UEM

Prof.^a Dr.^a Elisabete Vitória Dorgam Martins – USP – São Paulo

Prof.^a Dr.^a Geiva Carolina Calsa – UEM

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, José Carlos Colavitto e Rosa Maria Maltempi Colavitto, pelo incentivo constante a minha formação de cidadão íntegro e pelo amor incondicional.

Ao companheiro de todos os momentos, Alexandre Muniz Chaves, por sempre acreditar que eu sou capaz.

Aos meus mestres de toda vida, que serviram de exemplo e modelo e aos meus alunos, razão de ser da minha opção pela docência.

AGRADECIMENTOS

À professora Dr.^a Verônica Regina Müller, por sua generosidade, sabedoria e sensibilidade na orientação da minha pesquisa.

À professora Dr.^a Geiva Carolina Calsa, por incentivar os estudos com sua forma tão comprometida e autêntica em ensinar o conteúdo e estimular o meu progresso.

À Professora Dr.^a Amélia Kimiko Noma, pelo rigor com que conduzia a disciplina, ensinando não somente o conteúdo, mas a postura frente ao conhecimento de modo a tornar extremamente valioso o significado da aprendizagem.

À professora Dr.^a Marcília Rosa Periotto, pela seriedade com que conduziu a disciplina, de forma tão comprometida e estimulante, de modo a transformar o aprendizado em algo plenamente prazeroso.

À professora Dr.^a Elaine Rodrigues e à professora Dr.^a Fátima Maria Neves por me introduzirem autores, os quais fundamentam meu referencial teórico, dando suporte e consistência à minha dissertação.

À amiga e professora Dr.^a Elizabete Martins Dorgam, por sua forma tão carinhosa e generosa de acolher e incentivar meu trabalho não só como docente, mas como artista *clown*. Por sua humanidade pungente e incondicional. Por ser um dos melhores seres humanos que conheço.

A todos os palhaços e mestres *clowns* com quem trabalho e trabalhei, por me estimularem a me confrontar com a minha humanidade, através da menor máscara do mundo, o nariz vermelho.

Aos meus alunos, pela confiança depositada e por compartilharem comigo a experiência da aprendizagem, pois como evidencia Paulo Freire: “ninguém ensina ninguém, aprende-se junto”.

“Para ser grande, sê inteiro
Nada teu exagera ou exclui,
Sê todo em cada coisa
Põe o quanto és no mínimo que fazes.
E assim, em cada lago a lua toda brilha,
Porque alta vive”.

Ricardo Reis (heterônimo de Fernando Pessoa).

COLAVITTO, Marcelo Adriano. **O CLOWN E A CRIANÇA: POÉTICAS DE RESISTÊNCIA**. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a Dr^a Verônica Regina Müller. Maringá, 2015.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar dispositivos de resistência a elementos desumanizadores, localizados na lógica capitalista e neoliberal, presentes na pedagogia de formação do *clown*, dentro da prática docente de Marcelo Colavitto. O primeiro resultado indica a sistematização do método descrito em quatro momentos: Iniciação, Consciência corporal, Quebra de Comodidades e Picadeiro. Para a análise das demais categorias levantadas, fundamentamo-nos em autores do campo da sociologia e da filosofia para traçar um panorama capaz de dimensionar o estado das relações sociais no atual mundo globalizado e colonizado pelos poderes econômicos. Destacamos a teoria de Michel Foucault sobre as estratégias de poder e a de Zygmunt Bauman, embasando a perspectiva que temos da contemporaneidade, assumindo a sua metáfora da *liquidez* como uma forma de expressar a fragilização das relações e laços humanos entre outras características da modernidade. Com o propósito de fortalecer processos educativos alternativos, capazes de empreender a *gentificação*, encontramos em Paulo Freire subsídios importantes. E, com Boaventura de Souza Santos, aprendemos que o conhecimento nem sempre está localizado nos centros de poder hegemônico. Autores do campo do teatro e da educação nos indicaram caminhos para compreender fenômenos levantados nas categorias eleitas para a análise dos processos pedagógicos investigados. A partir da descrição da prática pedagógica, de depoimentos de participantes da Iniciação *clown*, e do confronto das percepções com as teorias selecionadas para nos ajudar na compreensão fenomenológica, observamos que a espontaneidade, o conhecimento da criança, o riso, a ludicidade e a busca do estado de infância, acompanhados da forma como são conduzidas e dos princípios do que deve ser um *Clown* dentro da pedagogia investigada, podem ser importantes dispositivos de resistência ao que convencionamos chamar de “ofensas modernas aos seres humanos”.

Palavras-chave: *Clown*. Infância. Criança. Resistência. Cultura Lúdica.

COLAVITTO, Marcelo Adriano. **THE CLOWN AND THE CHILD: P. 124 f.** Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: prof^a D^a Verônica Regina Müller . Maringá, 2015.

ABSTRACT

This work aims to identify mechanisms of resistance to dehumanizing elements found in the neoliberal capitalist logic, present in the pedagogy of education in clown inside Marcelo Colavitto's teaching practice. The first result points to the systematization of the described method in four moments: Initiation, Body Awareness, Rupture of Conveniences, and Arena. In order to analyse the other categories that were brought up, we based our study in sociology and philosophy authors to draw a picture able to measure the status of the social relations in the current world, globalized and economically colonized by the economic powers. We have highlighted Michel Foucault's theory about power strategies, and Zygmunt Bauman basing our perspective of contemporaneity, taking on his *liquid* metaphor as a way of expressing the fragility of the human relations and bonds, among other characteristics of modernity. With the purpose of strengthening alternative educational methods capable of undertaking the "gentificação", we found important subsidies in Paulo Freire, and from Boaventura de Souza Santos, we learned that knowledge is not always within the hegemonic centers of power. Theater and education authors showed us ways to understand the phenomenon brought up in each category elected to the analysis of the investigated educational processes. From the description of the pedagogy practice, from testimonials given by participants of the clown initiation, and from confronting the perceptions with the theories selected to help us understand the phenomenon, we observed that spontaneity, the child's knowledge, the laugh and the playfulness, the search for the childhood state, all followed by the way they are conducted and the principles of what should a Clown be inside the pedagogy investigated here, might be important mechanisms of resistance, which we have agreed to call "the modern insults to the human being".

Keywords: Clown. Children. Childhood. Resistance. Playfulness.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO CLOWN.....	19
3. O CLOWN, A CRIANÇA E A INFÂNCIA.....	41
3.1. A espontaneidade.....	41
3.2. O conhecimento na criança.....	48
3.3. Ludicidade.....	54
3.4. O Estado de Infância.....	63
3.5. O riso.....	70
3.5.1. O riso na história e na atualidade.....	71
3.5.2. O riso como técnica.....	80
3.6. Análise sintética.....	83
4. POÉTICAS DE RESISTÊNCIA.....	90
4.1. O mal estar da pós-modernidade. A fragilidade dos laços humanos.....	94
4.2. Estratégias pedagógicas para a formação do clown “contra-moderno”.....	106
5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
REFERÊNCIAS.....	122

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é motivado pela nossa posição diante da realidade social ocidental insatisfatória, estabelecida por um neoliberalismo demasiadamente enfático em questões econômicas que se reproduzem a custo de injustiças fundamentadas na lógica do capitalismo desumanizador. Autores como Bauman (2001, 2004, 2010, 2011), Boaventura de Souza Santos (2010), Morin (2011) e Elias (1994), para citar alguns referenciais teóricos os quais proporcionam contribuições para o trabalho, descrevendo um cenário social em que as relações humanas são colocadas em segundo plano em detrimento do sistema capitalista construído contemporaneamente na direção de uma fetichização de consumo.

Por não compactuarmos com a atual situação descrita, buscamos encontrar meios de contrapor esta realidade, utilizando a figura do *clown*/palhaço¹ dentro de uma formação cultural, ancorada em princípios que valorizam as qualidades humanas, como uma alternativa possível ao presente status do sistema social, em forma de poética de resistência. Desse modo, propomo-nos a localizar na pedagogia do *clown*, relacionada à prática docente do pesquisador em questão, princípios substanciais de resistência ao fenômeno pós-moderno (ou líquido moderno²) de fragilização dos laços humanos.

Percebo,³ em minha prática pedagógica e na constante pesquisa realizada no campo das artes cênicas, com o foco principal no *clown*, que uma

¹Utilizaremos no presente trabalho ambos os termos para designar este tipo cômico que historicamente vem acompanhando a humanidade desde seus primórdios, trazendo elementos marcantes à cultura popular universal. Apesar das diferenças etimológicas, a função dos tipos que utilizam a designação de *clown* e palhaço é a mesma em seu intuito final – divertir o espectador, questionar a ordem social vigente, revelar sentidos e nuances próprios da condição humana e promover um ambiente lúdico e propício ao jogo.

² Para BAUMAN (2001), o estado líquido moderno refere-se ao atual momento da nossa sociedade cujos valores não são mais sólidos, consistentes; a ambiguidade está presente em diversos âmbitos sociais, caracterizando um novo modo de se relacionar com os demais indivíduos, a sociedade e a política.

³ Quando a referência for relativa às experiências do autor, Marcelo Colavitto, o verbo aparecerá na primeira pessoa.

parte significativa das pessoas que procuram o trabalho proposto por mim, vêm com o intuito de resgatar algo da humanidade perdida como a espontaneidade, o desenvolvimento de um olhar mais sensível, a alegria, a generosidade, o espírito lúdico, “a criança interior”; características que certamente estão na contramão da lógica do Capital, que é fundamentada no individualismo, na competição e na busca ávida pelo lucro a qualquer custo (MÉSZÁROS, 2008).

Para situar minhas influências, cito que em 2002, procurando aperfeiçoar meus conhecimentos e meu trabalho docente com o *clown*, realizo um workshop intitulado *The Red Nose, in Search of the Clown*, em Padova, na Itália, com o mestre, Giovanni Fusetti, ex-discípulo de Jacques Lecoq – pesquisador reconhecido internacionalmente pelo trabalho que desenvolve em busca de um sentido poético para o gesto do ator nas suas atividades cênicas, e que utiliza o *clown* como caminho para essa sensibilização, sendo o primeiro pesquisador teatral a propor uma pedagogia para a formação de palhaços capazes de ultrapassar a tradição circense do grupo familiar, democratizando o acesso a todo e qualquer artista. Ao retornar da Itália, associo-me à Andreia Egydio, também professora de teatro e ex-participante dos processos de trabalho com o *clown* do núcleo de pesquisa cênicas do LUME⁴, sob a coordenação de Luís Otávio Burnier. A união de nossos olhares funde técnicas já experimentadas e de êxito comprovado, com os experimentos de nossa criação, abrindo possibilidades de desenvolvimento de algo mais autoral e singular às nossas características de educadores no campo das artes. Assim, a trajetória de mais de vinte anos de jornada como docente em arte educação, mais especificamente atuando como professor de teatro, outorga ao pesquisador um cabedal de experiência que, aos poucos, tornam singulares não só os elementos constituintes dessa prática (exercícios, sequências

⁴O LUME é um coletivo de sete atores que se tornou referência internacional para artistas e pesquisadores no redimensionamento técnico e ético do ofício de ator. Um espaço de multiplicidade de visões que refletem as diferenças, impulsos e sonhos de cada ator. Ao longo de quase 30 anos, tornou-se conhecido em mais de 26 países, tendo atravessado quatro continentes, desenvolvendo parcerias especiais com mestres da cena artística mundial. Criou mais de 20 espetáculos e mantém 14 em repertório, com os quais atinge públicos diversos de maneiras não-convencionais. Com sede em Barão Geraldo, Distrito de Campinas (SP), o grupo difunde sua arte e metodologia por meio de oficinas, demonstrações técnicas, intercâmbios de trabalho, trocas culturais, assessorias, reflexões teóricas e projetos itinerantes, que celebram o teatro como a arte do encontro (<http://www.lumeteatro.com.br/interna.php?id=8> – site oficial do grupo)

temáticas, procedimentos, fundamentos), mas a forma com que aborda, desenvolve e se relaciona com tal método e com os sujeitos envolvidos com ele.

Sempre em direção à sensibilização para o mais humano, os exercícios práticos aplicados nas nossas oficinas, cursos e treinamentos, têm como objetivo, quase que por intuição, arriar as defesas que vão sendo erguidas nos convívios sociais, como uma forma de proteção do olhar alheio, resgatando o espírito lúdico e ingênuo, típico da infância. Buscamos criar um espaço de liberdade, promovendo um estado diferenciado daquele comum ao cotidiano, com possibilidades amplas de desenvolvimento da criatividade (SPOLIN, 2005), capaz de se estender para além do território artístico.

Entre outras impressões, desconfiamos que atitudes lúdicas - típicas da condição e da cultura da infância – estabelecem uma relação importante entre o estado clown. Autores como Huizinga (2010), Caillois (1990) e Chateau (1987), aproximam a ideia de infância à atitude espontânea e predisposição ao lúdico e ao jogo. Huizinga (2010, p.123), ao analisar os aspectos lúdicos do território da poesia, afirma que “ela está para além da seriedade, naquele plano mais primitivo e originário a que pertence à criança [...], na região do sonho, do encantamento, do êxtase, do riso.” Aí é reforçado que o lúdico pertence ao lugar onde a criança certamente se encontra. Ainda nos diz também que “para compreender a poesia precisamos ser capazes de envergar a alma da criança como se fosse uma capa mágica, e admitir a superioridade da sabedoria infantil sobre o adulto” (HUIZINGA, 2010, p. 123). A aproximação da poesia ao jogo dentro do vasto universo da ludicidade, serve-nos na medida exata, pois compreendemos o *clown* sob a perspectiva de Henry Miller (apud BURNIER, 2009, p. 205) ao afirmar que “o *clown* é a poesia em ação”. Para nós, a prática do *clown* é um diálogo poético com a subjetividade do ser humano e sua relação com o mundo. Portanto *clown*, jogo, poesia e infância são categorias que dialogam dentro da nossa investigação acadêmica.

Como nossa prática pedagógica nunca está sistematizada, a investigação tem em sua primeira intenção fazer o registro a fim de identificar e desvelar, em termos metodológicos, a) uma sequência nas atividades propostas e sua lógica; e, b) as estratégias e seus princípios quanto aos

estímulos lançados aos alunos para chegarem ao objetivo final do curso de *clown*.

E, em segundo momento, interessa-nos significar as categorias encontradas, com argumentos teóricos transdisciplinares que expliquem se o trabalho pedagógico estudado é mesmo um trabalho de resistência à colonização neoliberal da atualidade?

Para tal, faz-se necessário conhecer as pesquisas já realizadas na área. Os resultados das buscas indicam que a figura do *clown* tem sido investigada por vários campos do conhecimento e os trabalhos apontam para diversas direções, confirmando a vasta possibilidade de olhares a respeito do potencial ora irreverente, ora subversivo, gerado pela cultura popular a qual o palhaço se insere e pela pluralidade das finalidades sociais, culturais e terapêuticas que tal figura pode proporcionar.

Ao iniciar a busca no site do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBICT), na base da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), sobre o termo *clown*, tanto no título quanto no corpo do resumo, localizamos o primeiro trabalho datado de 1999 e um total de quarenta e três trabalhos com esta temática, dentre os quais quinze dissertações de mestrado e vinte e oito teses de doutorado.

Nesse levantamento, encontramos vinte e cinco pesquisas relacionadas estritamente ao campo estético das artes cênicas, com preocupações técnicas e performáticas a partir da figura do *clown*. Desses vinte e cinco, no campo do teatro educação, localizamos cinco trabalhos: três relacionados ao *clown*, cuja atuação são nos hospitais; e, três trabalhos investigando o *clown* no contexto da arte e da tecnologia. O campo da literatura e da cultura popular está contemplado com quatro trabalhos. Existe também uma pesquisa relacionada aos estudos do pós-modernismo; um trabalho acerca da educação ambiental; e, um no campo da psicologia. Ao reduzirmos o alcance da pesquisa dentro dos mesmos parâmetros utilizados anteriormente, para os últimos cinco anos, apresentam-se apenas doze investigações que envolvem o *clown*, como principal objeto de investigação.

No site da Capes, procedemos a uma procura sobre trabalhos que possuem o termo *clown* em seu título, independentemente de se tratar o

principal objeto de estudo. Incluindo artigos, publicações, teses e dissertações, encontramos um total de duzentos e seis, e os que apresentam o *clown* como assunto, encontramos duzentos e vinte e seis. O termo *clown* relacionado à palavra resistência, os trabalhos são reduzidos a vinte e seis. Ao relacionar o termo *clown* com infância e resistência não aparece nenhum resultado.

No site da Biblioteca Regional de Medicina (Bireme), utilizando a base de dados de Literatura Latino Americana de Ciências da Saúde (LILACS), há treze artigos a respeito da utilização do *clown* no meio hospitalar. Vários deles tendo como base da pesquisa o trabalho do grupo de artistas conhecidos como “Doutores da Alegria” que possui uma Organização Não Governamental (ONG), popular em todo Brasil, sediada na cidade de S. Paulo, desde a década de noventa. O Primeiro deles, realizado em 2000, trata de um relato de experiência de Wellington Nogueira, membro fundador da ONG em questão. Destacamos o artigo acima por se tratar do relato de um trabalho que se torna referência para vários estudos sobre o *clown* no Brasil. Como não buscamos verificar as relações entre o palhaço e o campo da saúde, não aprofundamos as investigações neste âmbito.

No endereço eletrônico *Scientific Electronic Library Online* - SciELO, existem 16 referências ao *clown*, sendo, a maioria relativa ao hospital, somente uma com enfoque psicológico da intervenção. Encontramos outras abordagens tais como o *clown* enquanto objeto de pesquisa, contextualizado dentro do estado xamã e nas percepções centradas no corpo dois trabalhos; uma publicação crítica sobre o *clown* na publicidade, dentro do campo da sociedade midiática, abordando a figura do *Ronald McDonald* e uma publicação a respeito do *clown* social. Nesse contexto, ressaltamos que não foi encontrada nenhuma publicação relacionando o *clown* com a infância, ou mais precisamente ao estado de infância, um dos focos centrais da presente pesquisa. Ainda tomando como base o site da SciELO, observamos que oito publicações são brasileiras; seis da Colômbia; uma de Cuba; e uma da Espanha, isso nos revela que há muito o que ser investigado sobre o tema de nossa pesquisa em âmbito mundial . O primeiro trabalho que consta no site da SciELO é de 1998.

Devido a carência encontrada em relação às pesquisas desenvolvidas até então sobre o tema, confirmou-se a originalidade da investigação

relacionada à busca de elementos no trabalho com o *clown* que possam significar uma plataforma de resistência às “ofensas modernas” desferidas à humanidade. Convencionamos chamar de ofensas modernas as ações, atitudes e políticas sociais que desconsideram a importância da dimensão subjetiva como uma plataforma importante de significação da vida pessoal dos sujeitos, e seguem, de forma categórica, a lógica capitalista do nosso mundo “líquido moderno,” como Bauman (2001) costuma chamar a pós-modernidade. Ao localizá-las, teremos um panorama mais objetivo, capaz de nos indicar com maior precisão ao que devemos resistir.

Considerando as práticas, os conhecimentos, as investigações, as inquietações e as motivações, dedicamo-nos a investigar respostas às seguintes perguntas: Quais são as características do *clown* que podem fazê-lo capaz de ser um instrumento de resistência à modernidade desumanizadora? E mais especificamente, o que há na pedagogia do *clown* de Marcelo Colavitto que pode contribuir+ para a ampliação das qualidades humanas, em favor da resistência ao sistema capitalista neoliberal?

Para constatar nossas perguntas, definimos como objetivo principal, localizar e analisar os elementos de resistência às ofensas modernas ao ser humano na prática pedagógica do ensino do *clown*, realizada pelo pesquisador em questão. Para que o objetivo principal seja atingido, definem-se os seguintes objetivos específicos:

- a) descrever a prática pedagógica relativa à formação do *clown*, desenvolvida por Marcelo Colavitto e detectar categorias ali subjacentes;
- b) Significar categorias que se depreendem da descrição da prática relacionando-as transdisciplinarmente com teorias do âmbito da infância e do *clown*;
- c) Contrastar a prática e a teoria estudadas com teorias da resistência política.

Fundamentamo-nos em autores pertencentes ao campo das artes, tais como: Viola Spolin (2005), Jacques Lecoq (2010), Constantin Stanislavski (1988) e Antonio Januzelli (2006) que nos ajudam a cunhar conceitos sobre jogo e espontaneidade a partir de um trabalho cênico. No campo da filosofia, além dos já citados acima, fará parte o estudioso Huizinga (2010), para nos auxiliar na fundamentação do conceito de lúdico na história da civilização, Foucault (2011,

2012) é utilizado para esclarecer as relações de poder no âmbito pessoal e social, enquanto Henry Bergson (2007) é convidado a contribuir com seu ensaio sobre a significação do riso. No campo da literatura, Mikhail Bakhtin (2013) traça a história do riso no contexto das festas populares. Para o campo das Ciências Sociais, usamos os estudos de Boaventura de Souza Santos (2010), de Edgar Morin (2011) e de Zygmunt Bauman (2001, 2004, 2010, 2011), os quais trazem uma importante contribuição para a compreensão do atual momento da humanidade de modo a caracterizar os elementos que desejamos combater por meio da resistência. Ao adentrarmos no campo da psicologia, Vygotsky (2009) nos ajuda a entender o universo da criança, para que possamos criar sólidas relações entre a lógica infantil e a lógica do *clown*. Também é referencial teórico, os estudos de J. L. Moreno (2012), fundador do psicodrama, que contribui para nosso trabalho com a definição do conceito de espontaneidade, útil no trabalho pedagógico que abordamos com o *clown*. Também utilizamos outros campos de estudos afins a estudos que favoreçam a compreensão do comportamento humano nas relações sociais.

A pesquisa está pautada em procedimentos descritivos e exploratórios das experiências pedagógicas, relacionadas à trajetória docente do pesquisador; em análise de documentos do arquivo pessoal e em pesquisa referenciais. Para delineamento qualitativo, os conteúdos são abordados com características da fenomenologia crítica. Triviños (2012, p.129), ensina-nos que “a pesquisa qualitativa fenomenológica não tem hipótese que verificar empiricamente [...]. Os significados, a interpretação, surgem da percepção do fenômeno visto num contexto”.

A prática pedagógica investigada está baseada em outras metodologias de trabalho já existentes e praticadas por vários docentes que têm o *clown* como foco de suas pedagogias teatrais, como por exemplo: Jacques Lecoq (2010), Luís Otávio Burnier (2009) e Renato Ferracini (2010). Tais práticas estão relacionadas com a experiência docente do pesquisador; pois, em algum momento de sua formação, entrou em contato com as práxis que compõem o trabalho dos pesquisadores supracitados.

Na primeira seção, procedemos a uma descrição minuciosa dos exercícios, das atividades e dos procedimentos que configuram a pedagogia

aplicada durante o processo de iniciação ao *clown*, de modo a apresentar, de maneira clara e objetiva, a metodologia de trabalho de Marcelo Colavitto, dentro do processo de aprendizagem e formação do *clown*, objeto fundamental desta pesquisa.

Na segunda seção, analisamos categorias fundamentais para a compreensão de princípios constituintes da composição do *clown* em pauta no presente trabalho. Procuramos conceituar e aprofundar nossa compreensão sobre aspectos fundamentais como: a espontaneidade; a ludicidade; o riso, enquanto fenômeno histórico e técnico; e ainda, identificar características que componham uma ideia do que seria um estado de infância e sua relação com o *clown*.

Na terceira seção, apresentamos um breve estudo a respeito dos dispositivos de poder engendrados na sociedade disciplinar como forma de dominação, baseado nas teorias de Michel Foucault. Buscamos identificar as táticas de resistência ao poder opressor, ainda analisando o contexto a partir das contribuições de Foucault. Trazemos o olhar progressista de Paulo Freire para nos ajudar a compreender como se dá a resistência à opressão por meio da afetividade e do comprometimento. Além disso, traçamos um panorama contemporâneo das condições sociais em que os indivíduos estabelecem suas relações sociais de maneira fragilizada, pelo fato de fazer uma escolha de padrão comportamental capaz de reforçar as características desumanizadoras que a lógica neoliberal propõe, de forma a estabelecer uma condição identificada como “Líquida Moderna” dentro da visão do sociólogo Zygmunt Bauman (2001). Em contraponto, e de forma propositiva, indicamos também algumas alternativas, seguindo alguns caminhos contemplados pela sociologia da cultura política de Boaventura de Souza Santos (2010). Por último são delineadas as considerações finais.

2. DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO CLOWN

Neste tópico são abordados aspectos metodológicos relacionados ao trabalho realizado nos workshops, intitulados Iniciação ao Clown e desenvolvido pelo pesquisador quando nele é o professor. As atividades descritas envolvem jogos tradicionais, jogos dramáticos e jogos teatrais, com as devidas adaptações ao contexto lúdico e cômico, próprios do universo da palhaçaria. Descrevemos também algumas reações provocadas nos participantes durante os exercícios propostos, de modo a destacar algumas percepções úteis às análises posteriores dos dados. Cabe ressaltar que a sistematização da metodologia com nomes para as partes (Iniciação, Consciência Corporal, Quebra de Comodidades e Picadeiro) são resultado desta dissertação, dado que antes, apesar de ocorrer a prática, não havia uma identificação de tais estágios.

Os workshops em questão aconteceram de 2002 à 2012, seguindo um formato padrão. Alguns exercícios foram acrescentados ou suprimidos, porém os princípios se mantiveram. Eles aconteceram em diversos locais. O primeiro foi no retiro São José – Sorocaba; o segundo na pousada Suryapan, em Campos de Jordão; o terceiro aconteceu em Suzano, em uma chácara alugada para eventos. Uma sequência de sete retiros aconteceu em Ibiúna, em uma chácara chamada Casa do Mato. E os dois últimos workshops aconteceram na cidade Maringá, na Universidade Estadual de Maringá e no SESC Maringá. Também foram realizados treinamentos e iniciações na Oficina de Atores Nilton Travesso, dentro de uma disciplina chamada Máscaras Teatrais. Neste caso, o trabalho acontecia de forma extensiva, diferente do formato Retiro em que o tempo era condensado. Os Retiros duravam um final de semana e absorviam todo o tempo dos participantes que estavam no ambiente.

Iniciação

Para proceder a uma descrição desse trabalho pedagógico para a formação de *clowns*, parto do processo nomeado de *iniciação*, pois é por meio dele que se tem início a compreensão de elementos que fundamentam a percepção dos sujeitos partícipes das atividades, abordando o respeito da sua autoconsciência e os instrumentos técnicos que compõem a estética, durante a performance de cunho cênico.

As dinâmicas que propiciam a integração dos participantes da oficina, de modo a deixar o grupo integrado, não podem ficar de fora desse processo. Os jogos tradicionais e dramáticos dão o tom do primeiro contato com a metodologia desenvolvida na jornada. Após uma breve explanação do conteúdo do curso, o jogo se inicia com a solicitação para os participantes dizerem seus nomes e sintetizarem em apenas uma palavra o que eles acreditam ser o *clown*. Desse modo, todos sentados em círculo se apresentam e anunciam sua expectativa por meio de uma palavra, sobre o processo que se seguirá.

Escolho o primeiro a se apresentar aleatoriamente, apenas como uma forma de dar início à atividade. Desse modo, quando eu inicio o jogo, arremesso um chapéu (com características *clownescas*: adornado com um girassol, por exemplo) para selecionar aquele que dará início e depois digo a todos que aquele que se apresentou arremessará para o seguinte. A escolha do próximo não é, portanto, aleatória, mas a partir de uma indicação lúdica que faço. O procedimento é o seguinte: depois de o participante ter se apresentado e dito uma palavra que sintetiza o que ele pensa sobre *clown*, peço para que ele arremesse o chapéu para alguém que tenha as características que sugiro. Por exemplo: “jogue o chapéu para quem aqui do grupo você sente – dentro da sua sensibilidade *clown* – que fez xixi na cama até os 15 anos de idade”, ou “quem aqui desse grupo, você acha que tinha um pintinho de estimação quando era criança, e um belo dia foi dar um banho nele e acabou o matando, assim até hoje ele/a não pode ver um pintinho que começa a chorar”. Costumo utilizar uma imagem ou uma situação normalmente ligada a infância, para reforçar a aproximação que o *clown* tem com a figura da criança. Dando

continuidade a descrição da atividade, aquele que acabou de se apresentar, joga o chapéu a outro participante o que provoca o riso de todos envolvidos com a dinâmica, pois acaba sugerindo ou atribuindo características ao próximo que receberá o chapéu.

Essa forma divertida de todos se apresentarem começa a desarmar as pessoas e acaba aproximando-as, pois a maioria costuma se envolver na brincadeira e se identifica com a proposta por meio do riso. Nunca notei alguém que tenha ficado ofendido com o jogo, mesmo porque todos acabam passando por esse processo e se tornam iguais e cúmplices da brincadeira.

Após todos terem se apresentado, chamo um voluntário ao centro do círculo e digo que é pré-requisito para o aspirante a *clown* que este tenha boa memória e que seja bastante atento. Assim, peço-lhe que diga o nome de cada participante e a sua palavra chave, ou seja, um termo que sintetize o que para ele define um significado para *clown*. É mantida a formação circular inicial e a apresentação segue o sentido horário ou anti-horário. Se o sujeito errar o nome ou a palavra, recebe um “incentivo”, ou seja, com minhas mãos em forma de cuia, bato em suas costas, o que provoca um som bastante alto, porém sem causar nenhum trauma físico. Todos que observam ficam apreensivos, pois o som sugere um tapa autêntico. Aos poucos vou solicitando a todos que estão no círculo para virem demonstrar suas capacidades de memorização e atenção, isso causa uma ansiedade risível entre todos. Mais uma vez os participantes acabam se igualando na dificuldade em realizar a tarefa e, dessa forma, se mantêm solidários. Apesar da aparente crueldade do meu gesto, acabam se divertindo e se identificando por meio do riso gerado pelo grupo.

O fenômeno do riso aproxima os participantes e surge assim uma confraternização solidária, tendo na risada um ponto de identificação entre todos. A busca de um estado lúdico e descontraído faz com que as situações que poderiam expor os indivíduos ao ridículo, instaurem um ambiente propício para que cada um possa ir se libertando da timidez e se integrando ao coletivo.

No nosso trabalho, o riso faz parte de um processo que surge, a partir de reações espontâneas as quais aparecem durante as atividades. Na pedagogia teatral convencional, utilizamos os termos *jogos teatrais* e *jogos dramáticos*

para denominar este momento, que dentro de um processo educacional, o primeiro trata-se do

[...] crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos jogadores por meio do domínio, da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, numa perspectiva improvisacional ou lúdica [...] [seu objetivo é] a comunicação que emerge da espontaneidade entre sujeitos engajados na solução cênica de um problema de atuação (JAPIASSU, 2012, p. 26).

E jogos dramáticos:

O jogo dramático é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver. O jogo é na verdade a vida. [...] é um processo de 'nutrição' e não é o mesmo que interferência. É preciso construir a confiança por meio da amizade e criar a atmosfera propícia por meio de consideração e empatia (SLADE, 1978, p. 7-8).

Para reforçar se a apresentação foi efetiva em fixar o nome de todos, proponho outro jogo: todos ficam "de quatro" (no plano médio, apoiados sobre as mãos e os joelhos) de frente para o círculo, olhando um para o outro. Quando um tem vontade, olha fixamente para um dos participantes a sua frente e "late" para ele até que ele diga o seu nome. Dessa forma, costuma se estabelecer um ambiente divertido no qual vai ocorrendo uma predisposição intencional para que o trabalho que virá posteriormente atinja uma vibração capaz de proporcionar aos participantes uma experiência criativa e reveladora de aspectos sensíveis e humanos.

Em seguida, aplico mais um dinâmica com os nomes, porém já encaminhando para uma direção ainda mais lúdica, em que surge a possibilidade de atribuição de um "apelido" que gera uma nova identidade para o indivíduo dentro do grupo. Trata-se de uma atividade que demanda memorização, boa coordenação motora e prontidão. O procedimento é o seguinte: todos no grupo produzem um ritmo em conjunto, composto por palmas nas pernas e estalos de dedos. São duas palmas e dois estalos de dedos, produzindo um ritmo contínuo. Um dos integrantes do grupo diz seu

nome duas vezes, uma em cada momento que bate com as palmas das mãos em suas pernas na altura das coxas e diz o nome de outro integrante do grupo duas vezes a cada estalo dos dedos, passando, dessa forma, a vez para tal integrante e assim sucessivamente. Cada vez que um participante erra (é considerado erro quando sai do ritmo ou quando não acerta o nome do outro colega), recebe um apelido com nome de bicho. Se o participante tem as pernas compridas pode ser chamado de flamingo. O apelido é dado não só por mim, mas todos os demais participantes são chamados a atribuírem o nome do bicho com que se parece ao olhar do grupo. Como provavelmente todos receberão o apelido, há cumplicidade e também intenção de provocar a comicidade ao escolher um animal que realmente se pareça com o parceiro que receberá o apelido. Se o parceiro errar novamente, além do nome do animal, recebe um adjetivo. O jogo então começa a se transformar, ao invés de dizer o nome pessoal de cada um, aquele que recebe o apelido, é chamado, desse momento em diante, pelo nome do bicho. Dessa forma, todos precisam estar atentos para não se equivocarem e acabar caindo na armadilha do erro, o que colabora para que o exercício se desenvolva de maneira divertida.

Na proposta metodológica do trabalho pedagógico dentro do teatro *clown*, o erro é um elemento humanizante, uma vez que “não há comicidade fora daquilo que é propriamente *humano*” (BERGSON, 2007, p.2). Utilizamos a ideia de que por meio do erro revelamos a condição humana de falibilidade. Então, por meio do riso criamos uma identificação de humanidade que nos localiza na seara onde o ser humano é o foco central. O *clown*/palhaço é uma figura que põe uma lente de aumento nas fragilidades inerentes aos humanos e nos iguala dentro desse aspecto. De início, sem nenhum direcionamento mais específico, apenas por meio de jogos tradicionais, dramáticos e teatrais (SPOLIN, 2010), já começamos a tocar essas fragilidades, as quais o sujeito que quer ser *clown* deve estar disposto a expor.

Para Jacques Lecoq (2010), quando um de seus alunos se coloca a rir de uma situação cômica, está rindo da fraqueza do outro que se apresenta “nu” durante o exercício, ou seja, exposto em seu íntimo. Segundo Lecoq (2010, p. 213)

O *clown* não existe fora do ator que o interpreta. Somos todos *clowns*. Achamos que somos belos, inteligentes e fortes, mas temos nossas fraquezas, nosso derrisório, que, quando se expressa, faz rir.

Nosso trabalho assume essa direção – desnudar a todos: o coordenador e o participante, evitando o ato de se ocultar atrás de uma máscara cotidiana e expor outras facetas de suas identidades; penetrar sua singular subjetividade e trazer essas características para uma dimensão extracotidiana. A ideia de extracotidiano foi amplamente discutida por Barba (pesquisador teatral italiano autor da obra “A Arte Secreta do Ator”), entre outros. “A dimensão extracotidiana, que caracteriza a reconstrução artificial da vida pelas artes do espetáculo [...]” (ICLE, 2006, p. XVII) segundo quem, é somente nessa esfera que são possíveis as apresentações e intervenções cênicas. O *clown* também se torna um meio de interlocução do sujeito com o mundo e os demais seres sociais, pois visa justamente colocá-lo em contato com o presente, lugar onde acontecem os fenômenos relacionados ao estado que o *clown* requer, pois o palhaço é uma figura que reage sempre aos estímulos imediatos, possuindo uma substancial capacidade de improvisação.

Muitos participantes possuem uma vaga noção da direção a qual o workshop pretende conduzi-los, pois já tiveram algum contato com outros artistas ou indivíduos que participaram de outras oficinas oferecidas por mim. Mas mesmo assim os exercícios possuem um caráter surpreendente, já que evito comentar os procedimentos e aqueles que já fizeram a oficina se propõem a manter em sigilo o que acontece durante as sessões de trabalho.

Ao retornar ao exercício anterior, assim que a maioria dos participantes possuir um apelido, acompanhado de um adjetivo, continuamos com o jogo, pedindo que cada um deles faça a mímica de seu animal e todos os outros componentes do grupo são convidados a representar também o bicho do colega em questão. Os participantes acabam representando o bicho de todos e aquele que foi nomeado, o titular do apelido, é instruído a selecionar o melhor representante da imitação. Por exemplo: se um participante recebe o apelido de “coala sorridente”, os demais imitam um “coala sorridente” e o sujeito que

recebe o nome e o adjetivo irá eleger o melhor representante que caracterizar o apelido dele. Assim todos constroem a identidade que foi atribuída ao outro.

Consciência Corporal

Fazemos também exercícios que demandam consciência corporal por meio de movimentos das articulações. Dentro de uma proposta direcionada à fisicalização⁵, convido a todos para utilizarem seus corpos como uma forma de compreensão do processo pedagógico de formação do *clown*, indo além da lógica racional de caráter utilitarista. O exercício consiste em fisicalizar (imaginar e trazer as sensações para o corpo) uma bolinha de gude que passe dentro da estrutura óssea, de modo que cada vez que se faz um movimento com uma parte do corpo, a bolinha se move dentro do osso e através seu movimento as articulações também se movimentam. Utilizamos uma música instrumental para ajudar a estimular a movimentação de maneira fluida, harmônica e dinâmica. Quando os participantes já estão bastante soltos corporalmente, proponho-lhes que imaginem que a bolinha pode ser arremessada para fora do corpo através de uma extremidade: cotovelo, joelho, externo, queixo, etc. e volte a ser capturada por outra parte do corpo. Cada vez que a bolinha é arremessada ou capturada de novo, é solicitado que seja produzido um som para ilustrar a ação. Esse processo continua até o momento em que é proposto que se formem duplas, dirigindo o trabalho para uma integração e uma construção criativa e colaborativa, de forma que o jogo passe a envolver ambos os participantes, com um jogando a bolinha *fisicalizada* (imaginária) ao outro.

Ainda em duplas, desenvolvemos uma sequência de ações e gestos de forma interativa, em direção a uma sintonia, até o momento em que peço que a bolinha seja apenas arremessada e apanhada com o nariz, ponto do corpo que receberá a máscara teatral que será trabalhada durante o curso.

⁵ O termo fisicalização [...] descreve a maneira pela qual o material é apresentado ao aluno num nível físico e não verbal, em oposição a uma abordagem intelectual e psicológica (SPOLIN, 2005, p. 13-14).

Essa atividade com o nariz é proposta para a formação da identidade do *clown* de cada participante. A máscara do *clown* – o nariz vermelho – é considerada a menor máscara do mundo, pois *não serve para ocultar e sim para revelar*. Por isso, os exercícios propostos terão essa máxima como pressuposto para o desenvolvimento gestual, corporal, cognitivo e sensível do participante.

Instruo a todos que deixem o movimento a partir do nariz cada vez mais sutil, até que passe a ser apenas uma simples intenção. Nesse ponto das atividades, os participantes costumam estar bastante sintonizados e concentrados, e se distanciam da percepção do mundo exterior e focados em suas percepções do próprio corpo, imersos num universo em que a ludicidade e a sensibilidade dão o tom das ações e das reações. Além de perceberem melhor os estímulos ao redor, reagem a eles de maneira lúdica, criando uma nova realidade, num contexto extracotidiano.

Como trabalhamos a consciência das articulações e todos já estão aquecidos corporalmente, proponho um jogo teatral que sugere uma imagem bastante lúdica. Nas duplas que se formam, por conta da proposta anterior, peço que um deles se coloque como uma marionete, com as articulações livres para se movimentar e o outro participante se coloque como o manipulador do boneco, que agora está a sua disposição. Utilizando novamente o conceito de fisicalização, o manipulador movimenta a sua marionete com um fio *imagético*, que ganha uma realidade fisicalizada por meio da concentração e foco no jogo, de ambos os participantes. Quando o manipulador toca uma articulação, e depois puxa de lá tal fio imagético, a uma distância de uns 10 cm do corpo do parceiro, o marionete deve movimentar esta parte do corpo como se estivesse sendo puxado por esse fio. A dupla vai experimentando posições e movimentos, explorando possibilidades e estabelecendo sintonia entre ambos. Depois de alguns minutos é dada a instrução para que o manipulador crie uma escultura com sua marionete que comunique algo que lhe seja significativo. É interessante observar que os movimentos e a percepção do comando do manipulador ficam mais precisos a partir do estabelecimento de uma sintonia sincera entre ambos. Não há apenas uma convenção para que os movimentos estejam sincronizados, mas sim uma autêntica disponibilidade para jogar

cooperativamente. A confiança vai se estabelecendo e a comunicação entre ambos vai se afinando ao passo que os participantes vão de fato se envolvendo com o trabalho e entre si.

Após a escultura pronta, os manipuladores são convidados a dar uma volta por este *museu de esculturas*, apreciar as *obras* produzidas pelos colegas de grupo e escolher uma delas para proceder uma leitura do seu significado e lhe propor um nome. A partir da nomeação da escultura escolhida, a proposta para o próximo exercício é de que o observador e a marionete iniciem uma movimentação em conjunto, em num jogo teatral chamado *espelho*, onde ambos devem se movimentar simultaneamente como se estivessem realmente de frente para um espelho. Os movimentos e gestos das duplas seguirão o tema inserido na nomeação da escultura, assim ambos precisam pensar e agir conjuntamente, sem se expressarem verbalmente, em um gestual que esteja contido dentro da temática. Por exemplo, se o observador da escultura propôs o nome de *o lavrador*, o participante do curso que está fazendo o papel de escultura e o próprio observador deverão se movimentar, em espelho, com gestos que se enquadrem dentro desta temática. A concentração é condição essencial para que o exercício tenha êxito. O foco é trabalhado de forma a tornar orgânica a movimentação da dupla. A habilidade de manter o foco garante que o objetivo do jogo esteja sempre presente nas ações e o jogador esteja envolvido com sua tarefa. De acordo com Spolin (2005), resolver um problema cênico que se estabelece num jogo teatral, estando concentrado num foco determinado, revela-se um excelente exercício para o desabrochar da espontaneidade.

Depois de um tempo de exercício, proponho a troca de papéis, agora com a dupla atual. Quem foi manipulador se transforma em marionete e vice versa. Assim, todos podem experimentar ser manipulado e manipular e ainda com a possibilidade de variar de parceiro. Quanto mais houver a possibilidade de jogar e se relacionar com mais parceiros durante o processo, melhor para gerar um clima de confiança e tranquilidade no grupo. Minha experiência tem mostrado que um ambiente acolhedor proporciona melhores condições do trabalho se desenvolver com maior sucesso. A sensação de acolhimento é

promovida pela interação com os demais participantes e pela confiança nas instruções do orientador das atividades.

Para Spolin (2005), se o ambiente for adequado e favorável, qualquer um é capaz de improvisar. No nosso caso o imprevisto é parte fundamental no jogo do palhaço, portanto para que o palhaço possa se desenvolver, o aspirante a *clown* precisa ter habilidade e liberdade para improvisar. A preparação do ambiente, não apenas de forma concreta, no que tange aos seus aspectos físicos e necessidades materiais, como a necessidade de uma sala ampla, iluminada, arejada, limpa e em condições de garantir a privacidade, mas também uma atmosfera de tranquilidade, confiabilidade, acolhimento e afetividade, são essenciais para o bom desenvolvimento do trabalho cênico a partir da linguagem do *clown*.

Quebra de Comodidades

O próximo laboratório⁶ descrito possui um papel fundamental na primeira etapa da metodologia utilizada, pois tem a função de começar a criar fissuras nos padrões de comportamento dos participantes. O objetivo é desestabilizar os conceitos de quadros estáticos, pautados numa lógica cartesiana de pensar as coisas, em que os conceitos estejam cristalizados em comportamentos fixados de modo alienado. Consistindo na seguinte atividade:

- dois grupos – com número igual de participantes – perfilam-se em duas colunas em duas extremidades da sala, uma de frente para a outra de modo que se formem duplas;

⁶ No sentido literal significa lugar destinado ao estudo experimental [...] ou à aplicação dos conhecimentos científicos com objetivo prático [...] Lugar onde se efetuam trabalhos [...] como, por exemplo, revelações, ampliações [...] No que concerne a prática teatral, território desse trabalho, um “Laboratório dramático é o conjunto das práticas que o ator deve desencadear para:

a) Afinar e aprimorar o seu equipamento de trabalho – corpo, voz, emoção, concentração, imaginação, sensorialização, autopercepção, percepção do outro, interação, percepção espacial, percepção da realidade e das correntes invisíveis, pulverização dos condicionamentos, diluição dos resquícios de personagens criados anteriormente... (JANUZELLI, 2006, p. 51)

- olho no olho: os componentes das duplas buscam criar sintonia, até sentirem-se envolvidos com os mesmos objetivos e com confiança mútua, para assim iniciar as ações propostas em cinco etapas:

A primeira etapa consiste em promover uma aproximação física dos participantes até o centro da sala, quando eles passam a executar as seguintes ações: apenas se aproximarem e não realizarem nenhum gesto, somente o olhar; ou aproximarem apertando as mãos, sem deixar de ter o contato do olhar; ou um participante oferece a mão e o outro permanece sem se mover, isso tanto da parte de um quanto da parte de outro, de modo que apenas um estenda a mão e o outro permaneça imóvel. Dessa forma, podem acontecer quatro situações distintas: 1) Ambos não se tocam; 2) ambos se tocam com um aperto de mão; 3) um oferece a mão e o outro permanece imóvel ou 4) vice-versa. A decisão de dar ou não a mão é tomada antes da saída do participante de seu lugar na coluna do início do laboratório. Essa decisão é aleatória e visa pesquisar qual a reação do outro e a sua própria durante a atividade, tudo isso de modo que sempre é inesperada a atitude do parceiro com quem se está fazendo o exercício.

Essa proposta visa gerar desconforto emocional. Segundo relato de quem participa desse laboratório, há uma percepção de sensações diferentes a cada variação de estímulo. Quando um oferece a mão e o outro fica imóvel, alguns participantes dizem que sentem uma sensação de rejeição; aquele que não oferece a mão, muitas vezes se sente mal, pois tem a sensação de se portar de forma arrogante e fria, o que em grande parte das vezes não condiz com sua personalidade e sua intenção.

Thayse⁷, que participou do curso de iniciação ao *clown* em 2006 relatou que:

[...] Depois veio a parte delicada da aula. Ainda em duplas, tínhamos que fixar o olhar e decidir se dávamos um beijo, abraço, aperto de mão ou tapa na pessoa. Ao dar a mão, por exemplo, e não receber traz a sensação de “desprezo”, incomoda você que sente-se idiota e o riso vem neste momento.

⁷ Os nomes dos participantes do workshop em questão são fictícios.

Observamos no comentário acima que o exercício proposto, apesar de ser realizado dentro de regras específicas que garantem um ambiente o mais seguro possível entre os participantes, pois nenhuma reação pode fugir ao que foi determinado, há um espaço para a percepção subjetiva de cada um, desequilibrando-os e tirando-os da chamada zona de conforto. O riso é um elemento que muitas vezes acaba surgindo durante a atividade. Para a pedagogia do *clown*, este momento de estranhamento, em que o riso é provocado, proporciona uma abertura para o estabelecimento de um estado propício ao nosso trabalho.

Esse exercício é repetido diversas vezes para que se explorem diversas possibilidades de combinações de ações e diversas percepções emocionais, dos participantes. As duplas se encontram algumas vezes no centro para repetirem os gestos, sempre de maneira aleatória, de forma que nunca o participante saiba qual a atitude esperar do parceiro. Para garantir a espontaneidade das reações e percepções, cada participante acaba entrando no território do improvisado, no sentido da técnica teatral. Viola Spolin (2005, p. 341) define improvisação como a habilidade para

Jogar um jogo; predispor-se a solucionar um problema sem qualquer preconceito quanto à maneira de solucioná-lo; permitir que tudo no ambiente (animado ou inanimado) trabalhe para você na solução do problema; não é a cena, é o caminho para a cena; uma função predominante do intuitivo; entrar no jogo traz para pessoas de qualquer tipo a oportunidade de aprender teatro; "tocar de ouvido"; é o processo, em oposição ao resultado; nada de invenção ou "originalidade" ou "idealização"; uma forma, quando entendida, possível para qualquer grupo de qualquer idade; colocar um objeto em movimento entre os jogadores com um jogo; solução de problemas em conjunto; a habilidade para permitir que o problema de atuação emergja da cena; um momento nas vidas das pessoas sem que seja necessário um enredo ou estória para a comunicação; uma forma de arte; transformação; produz detalhes e relações como um todo orgânico; processo vivo.

Após a primeira etapa, em que os gestos eram apenas o aperto de mãos, passamos para um beijo na face. Cada participante pode escolher dar ou não o beijo ao se encontrarem no centro do espaço, tudo sempre decidido previamente e sem dar indicações gestuais da escolha feita ao outro participante.

A terceira e quarta etapas, seguem a mesma dinâmica, modificando somente o gesto que serve de estímulo ao exercício. Do beijo na face, passamos para um abraço e, posteriormente, para um tapa no rosto. Cada etapa tem uma duração média de 10 minutos, o que permite que os participantes possam experimentar diversas possibilidades. A cada mudança são dadas as instruções com o maior número de detalhes possíveis, por exemplo: o aperto de mão deve ser dado de modo que ambos sintam a temperatura, a textura, a intensidade do aperto. O olhar deve permanecer fixo no do parceiro, favorecendo a possibilidade de se estabelecer uma conexão intensa entre ambos. Essas instruções são dadas durante a atividade da forma descrita abaixo:

“Sinta a temperatura da mão do seu parceiro.”

“Não desvie o olhar, permaneça conectado com seu parceiro à frente!”

“Não perca o contato visual. Renove sempre o interesse por quem está a sua frente.”

“Observe os traços fisionômicos. O que o olhar do seu parceiro revela?”

“Mergulhe no universo interior dele/a.”

No momento do beijo, a orientação é para que seja dado com os lábios na face e não apenas um beijo no ar, encostando face com face. São dadas instruções para que se sinta a textura e a temperatura da face do parceiro. Se possível, para que se sinta o cheiro do outro, assim como outras características. Tudo é pretexto para o contato e a aproximação entre os indivíduos. A intimidade é um requisito essencial para se estabelecer um espaço que proporcione confiança entre os participantes para que possam abrir mão de suas defesas e se permitirem sair da zona de conforto, ou seja, experimentar atitudes além das convencionais e acessarem um estado mais disponível e vulnerável, imprescindível para a compreensão e a realização do jogo do palhaço.

Para o abraço, a instrução também se direciona para que o contato seja bastante próximo, de modo que os participantes de fato se toquem com um maior contato possível entre os corpos. Peço para que sintam o cheiro do outro, a temperatura, a respiração e até os batimentos cardíacos.

Na quarta proposta do exercício, a orientação é para que seja dado um tapa como estímulo para as sensações que pesquisamos nesse laboratório dramático. Trata-se de um tapa “técnico”, ou seja, com todo o cuidado para que não se machuque o parceiro. Não se trata de um tapa falso, a instrução é dada para que o braço esteja relaxado e o pescoço também. O efeito é mais “moral” do que físico. A intenção é receber o tapa e perceber como a emoção reage no corpo de quem deu e de quem recebeu. Observar as sensações físicas que são desencadeadas a partir desse gesto que possui um valor agressivo para a maioria das pessoas torna-se um elemento importante dentro do processo de descoberta de cada *clown*, pois como cada palhaço é singular e pessoal, e está contido dentro de uma lógica que habita no íntimo em suas características mais pessoais, as reações espontâneas e distraídas revelam elementos essenciais na composição do *clown* pessoal dos participantes.

Após termos ficado em torno de quarenta minutos em cada estímulo diferente, nesse último momento do laboratório, a instrução é a de que se possa escolher qualquer um dos gestos anteriores, respeitando a regra de proceder um gesto por vez, ou seja, não posso oferecer a mão e depois dar um abraço na mesma rodada da atividade. Cada um pode escolher um dos gestos antes de sair de seu lugar na linha formada no início do exercício, sempre tomando o devido cuidado para não indicar qual gesto irá fazer. Ao chegar ao meio do espaço, procede a ação conforme a escolha prévia e se deixa afetar pela surpresa da ação do parceiro. Um dos participantes pode escolher que dará a mão para o seu parceiro e quando chega ao meio ao oferecer a mão recebe um tapa. Ou então, o participante decide por dar um tapa, sem saber o que o outro escolheu, executa sua intenção e no centro da situação designado para a atividade, dá o tapa e recebe um beijo na face. Esse é um momento que costuma causar bastante comoção no grupo, pois as reações inesperadas provocam sensações e emoções inusitadas, muitas vezes jamais experimentadas no cotidiano de cada um. Reações de repulsa e de proximidade acontecem com os mesmos parceiros em fração de segundos. Muito choro, alguma risada e abraços calorosos são práticas comuns durante este laboratório.

O contato com emoções intensas e inusitadas é ingrediente fundamental para a imersão nesse trabalho tão denso e profundo. Muitos me relataram que nunca haviam recebido um abraço tão intenso e verdadeiro. Fabio, participante da iniciação em 2006 afirma que “[...] a sensação do abraçar e ser abraçado foi a melhor, dava a sensação de ser acolhido e acolher.” Outros dizem que é muito desagradável oferecer a mão para alguém que não é recíproco ao gesto. Com relação ao tapa, uma parte considerável dos participantes confessaram que tiveram enorme dificuldade em iniciar a ação. O medo de machucar o outro e, dessa forma, criar repulsa é tão grande que alguns se sentem paralisados. Para Kelly:

Dar o tapa foi muito difícil, precisei de várias tentativas, parecia ofensivo demais e receber o tapa causou o riso, foi estranho. Por último, poderíamos ir ao centro e escolher o que quiséssemos. Tudo poderia acontecer. E coisas contraditórias aconteceram: um beijo e um tapa, abraço e aperto de mão, abraço e um tapa. Causando culpa e até vontade de chorar em quem agrediu ou vontade de revidar em quem foi carinhoso e foi agredido. A decisão era tomada antes de sair do lugar e não saber o que o outro faria causou muita ansiedade. Foi um exercício de muitas emoções. Alternamos, oscilamos, foi muito interessante.

Observamos mais uma vez que o riso é uma manifestação recorrente. A função do palhaço é provocar o riso e ele se estabelece por meio de contradições, do inusitado, daquilo que não é convencional. O bom palhaço não é o sujeito que tenta ser engraçado, mas aquele que é. É preciso agir com verdade e espontaneidade para ser verossímil enquanto clown no contexto das ações cênicas. Aprender a responder espontaneamente aos estímulos é fundamental para se conquistar a habilidade de atuar como bons palhaços.

Esse exercício é um ponto chave para a sensibilização e a fissura dos padrões sociais que podemos chamar também de máscaras ou armaduras sociais, elementos que travam o movimento do indivíduo em direção a um estado extracotidiano ao lúdico numa proposta de desenvolvimento de uma atitude mais criativa e plena de espontaneidade. Exercitar a resposta espontânea aos estímulos do ambiente preenche o repertório do palhaço, tornando-o uma figura viva e verossímil. O bom palhaço não dá a impressão de

que atua, ele proporciona uma sensação de que improvisa o tempo todo, reagindo prontamente a tudo o que acontece em sua volta.

Picadeiro

A próxima atividade é uma preparação para o exercício considerado o “divisor de águas” para o processo de iniciação ao *clown* – chamado de *Picadeiro*. Antes disso, atribuímos um *apelido* a uma atividade que é uma espécie de passaporte para a participação posterior no *Picadeiro*. Costumo chamar tal exercício de *Picadeirinho*, pois trata de uma introdução às propostas que se realizarão na próxima etapa.

A base do exercício é a exposição de si aos outros. No trabalho do ator, deixar-se ver é fundamental para que haja auto consciência e uma transformação na sua própria imagem, de modo a garantir qualidade estética na futura performance. Apesar do trabalho inicial ocorrer em uma situação pré-expressiva, estar disponível para o olhar alheio, deixando-se afetar apenas de modo a se preencher de um repertório intuitivo de atitudes é pré-requisito básico na nossa proposta.

O exercício consiste em que o participante, individualmente a frente da pequena plateia, se coloque disponível para ser observado. O voluntário (não é imposta uma ordem e sim um convite para que um se disponha a iniciar a proposta) vai até o fundo do espaço; fica alguns instantes de costas para o grupo; e, quando se sentir preparado, vira-se e vem até o centro; caminha e procura permanecer corporalmente o mais neutro possível. A neutralidade corporal compreende pés paralelos, braços soltos ao longo do corpo, joelhos destravados, quadril encaixado e coluna ereta. Não costumo dar todos os detalhes descritos acima, pois pretendo justamente observar as características que são mais pessoais e espontâneas.

Com o voluntário em ponto neutro e na frente do grupo, os participantes e o coordenador começam a verbalizar as impressões que ele nos causa, bem como as características físicas e percepções de temperamento do observado. A instrução é para que ele não emite nenhuma reação ao que está sendo dito, e que fique simplesmente “recebendo” os comentários sem se manifestar.

As observações do grupo são do tipo: “percebam como ele tem os ombros largos e os braços compridos.” “Olhe como a testa é larga e grande em comparação ao restante do rosto”. “Vejam como parece que ele/a está pendendo para a esquerda.” Dessa forma, vamos dando a consciência das características próprias dos participantes e de como isso pode ser um elemento cômico para favorecer elementos risíveis em seu futuro como palhaço. Comentamos também aspectos da personalidade como “Vocês notaram que há algo de melancólico no olhar? Parece um cachorrinho que caiu da mudança e foi esquecido pra trás...” ou “Que cara de criança que acabou de aprontar alguma.” Para Bete Dorgam (mestre *clown*), o palhaço é o que os outros veem, ou seja, não serve para o aspirante a *clown* procurar esconder seus *defeitos* ou características singulares, de modo a querer parecer melhor do que é. Conforme seu ponto de vista, a sinceridade e a aceitação de si mesmo, são elementos indispensáveis nesse processo de trabalho.

Para o exercício intitulado por mim e por alguns mestres da pedagogia *clown* de *Picadeiro*, peço aos participantes da iniciação que evitem conversas paralelas e a utilização da palavra falada. O enfoque desta etapa é a emoção e o gesto, portanto começamos a nos concentrar nestes elementos. Com isto, pretendo que os participantes consigam atingir um estado extracotidiano em direção a uma percepção de si e dos demais.

Geralmente essa atividade ocorre após um intervalo para o almoço, quando estamos no formato de Retiro, ou no dia seguinte, quando realizamos o workshop no formato de uma semana. Assim antes de iniciarmos o *Picadeiro*, fazemos um aquecimento prévio que consiste num exercício que ajuda a quebrar a lógica racional e cartesiana que costuma favorecer a constante reprodução dos padrões sociais de comportamento que estão postos, muitas vezes sem nenhum questionamento.

Em círculo, iniciamos com a ação de passar um bastão de determinada cor para a direita. Apenas com a comunicação não verbal, com gesto e olhar, demonstramos que todos devem passar esse bastão pela direita. Após o bastão dar uma volta no círculo formado pelo grupo, ele continua passando indefinidamente e eu acrescento um novo bastão de outra cor agora passando pela esquerda. Quando sinto que o grupo consegue estabelecer um ritmo e

domina a passagem dos dois bastões, acrescento mais um bastão de cor distinta, agora com a função de ser arremessado aleatoriamente para qualquer um dos componentes do grupo. Quando o grupo já está firme na proposta, acrescento uma bexiga de uma cor aleatória e indico, apenas gestualmente, que todos devem passá-la pela direita e por detrás de seus corpos. Logo em seguida, acrescento um balão de cor diferente do primeiro para ser passado por detrás dos corpos dos participantes, mas agora pela esquerda. Nesse momento, já temos cinco tarefas diferentes acontecendo simultaneamente no círculo.

Quando o grupo estiver dominando as tarefas, acrescento uma bolinha de tênis ou com tamanho similar, que deve ser arremessada para qualquer componente do grupo e deve ser pronunciado o apelido/possível nome do *clown*. Enquanto se arremessa a bolinha, acrescento outra bolinha de cor diferente, com a função de dizer, enquanto arremessa para alguém do grupo, o apelido atribuído a ele durante o exercício anterior (picadeirinho) e por fim, acrescento uma terceira bolinha de cor diferente e peço para que digam ou o nome de um ator, peça de teatro, filme, etc. Assim, somam-se oito tarefas diferentes.

Continuamos o exercício até eu perceber que o grupo atinge um estado no qual o erro torna-se espontâneo na mesma medida do acerto. Para o *clown* o erro é fundamental para acessar o estado de disponibilidade e salto para o extracotidiano, necessário para o processo de iniciação e compreensão da função do *clown* no jogo teatral. Ao executarmos uma tarefa que se distancia das praticadas no dia a dia, despertamos em nós outras habilidades além das convencionais, abrindo possibilidades para novas respostas a novos estímulos, ampliando o potencial criativo e abandonando quadros estáticos de ações e respostas a essas ações.

Assim que o grupo está totalmente entregue ao exercício, vai sendo tirado cada elemento gradativamente, geralmente na mesma ordem que foi acrescentado. São deixadas apenas as três bolinhas com suas respectivas tarefas, até que fica somente a bolinha com a função de pronunciar o nome da pessoa para quem arremesso. Dessa forma, é rememorado pelos participantes o nome/apelido que foi atribuído a ele anteriormente. Esse nome funciona

como uma identificação lúdica para a entrada no próximo exercício: O Picadeiro.

Para o Picadeiro, geralmente a sala é preparada anteriormente, por mim ou por algum assistente experiente e que participa do processo para dar suporte ao trabalho. Muitas vezes quem já participou do processo se interessa em atuar como observador de novo, com a justificativa de que tem o interesse em perceber nuances que não foram possíveis de serem captados anteriormente, quando estava envolvido nas atividades.

Preparamos o ambiente de modo a dar uma característica cênica e mística à sala para, dessa forma, impressionar os participantes e instalar uma atmosfera com potencial de deslocar a percepção de cada um para algo que vá além do cotidiano. No primeiro *Picadeiro*, colocamos castiçais com velas acesas em forma circular, e deixamos um nariz de palhaço no meio do círculo.

Em geral quando os participantes chegam ao local desse exercício, percebo que há uma mudança em seu comportamento, pois o silêncio impera e a concentração do participante se intensifica.

Após todos se sentarem formando uma plateia, faço algumas considerações sobre o exercício de que irão participar, de maneira poética e carregada de símbolos como “As velas simbolizam a luz que pretende iluminar algo que está oculto, que tem a função de ressaltar a sombra onde se encontram características nossas que, às vezes, optamos por ocultar a fim de que sejamos aceitos no mundo social em que vivemos. A forma circular representa o mundo para o qual o *clown* nascerá, assim como também faz referência ao formato do picadeiro do circo, símbolo máximo da atividade do palhaço, onde este vive e realiza sua sina.” Explico que farei o “papel” do *Monsieur Loyale*⁸, figura tradicional das iniciações *clown* e que tem a função de estabelecer tarefas para “testar” o novo *clown* de modo a saber se ele está pronto para ser aceito como palhaço e tomar posse do nariz vermelho, que identifica e catalisa a figura do palhaço. O participante do processo só ganha o nariz se realizar algo que agrade o Monsieur. Portanto, existem duas regras de

⁸*Monsieur Loyale* é uma figura tradicional das iniciações *clown* e que tem a função de estabelecer tarefas para “testar” o novo *clown* de modo a saber se ele está pronto para ser aceito como palhaço e assim ganhar em definitivo esse direito, tomando posse do nariz vermelho, objeto que identifica e catalisa a figura do palhaço

ouro para esse “jogo”: primeiro, o participante precisa verdadeiramente desejar “ser contratado”, ou seja, ganhar o direito de utilizar o nariz vermelho e ser aceito como *clown* e precisa considerar a palavra do Monsieur como uma Lei, o que ele disser é verdade inquestionável, pois ele tem o poder de contratar ou recusar o aspirante à *clown*. Digo ainda que o que o participante deve fazer no picadeiro precisa ser algo capaz de comover ao Monsieur e ao restante do público, algo que seja capaz de salvar a humanidade em geral e a que há latente dentro dele. Aqui ressalto a necessidade de resgate das qualidades humanas em detrimento à desumanização das relações, típicas do nosso tempo.

Início o exercício solicitando que algum voluntário vá ao centro do círculo, pegue o nariz que está lá (como empréstimo), virado de costa o vista como uma máscara e quando sentir que está pronto se vire apresentando algo que seja realmente significativo para ele e para o Monsieur e que justifique a sua contratação. Costumo trazer comigo um aparelho de som e digo que colocarei uma música especial para fortalecer o impacto que a entrada dele deve causar na audiência.

Geralmente o voluntário se vira tentando realizar alguma ação cômica elaborada, experimenta fazer algo que julga ser cômico, de alguma maneira tenta ser engraçado, o que, conseqüentemente, acaba não provocando o riso da plateia. Ele não levam em conta que a espontaneidade é necessária dentro do trabalho com o *clown*. Os participantes não têm a percepção ainda de que é possível ser cômico e comover a plateia, buscando elementos de sua própria personalidade e sua singular condição humana.

Assim, o exercício intitulado Picadeiro acaba por determinar o momento explicitamente pedagógico, com a finalidade de fazer com que os participantes compreendam que a comicidade buscada por meio do *clown* se encontra justamente na simplicidade de ser o que se é, de maneira intensa e sincera. É um processo de descoberta de si mesmo de forma a extrair situações engraçadas a partir de seus próprios gestos espontâneos e simples. Permitir-se “idiota” na contramão das atitudes racionais e pré-elaboradas das atividades cotidianas.

O ensino desses princípios é realizado por meio de estímulos que impulsionam o participante a agir para solucionar os problemas que eu proponho, enquanto Monsieur. Isso acaba movendo-o a agir sem uma prévia elaboração de como cumprir as tarefas sugeridas. Deste modo, vê-se compelido a simplesmente reagir sem racionalizar, ou seja, reagir de forma imediata e espontânea. Podemos dizer que o *Picadeiro* é um exercício para desestabilizar o eixo da razão, tirando o indivíduo de sua zona de conforto e levando-o a encontrar soluções de maneira mais intuitiva, disponível a encontrar outras soluções para os mesmo problemas, ou soluções originais para novos problemas. Amplia-se o repertório de respostas aos estímulos do ambiente.

Como condutor do workshop, apresento algumas tarefas predeterminadas, porém também procuro recorrer a minha sensibilidade e intuição para perceber que tipo de estímulo o participante necessita para atingir um estado que o torne sensível o suficiente para reagir com espontaneidade e com resultado cômico. Assim, acabo criando novas propostas de acordo com os desafios estabelecidos pelas situações durante o *Picadeiro*.

Constatamos que o participante que realiza o exercício do *Picadeiro*, quer verdadeiramente ser bem sucedido na solução dos problemas propostos, mas não demonstra a habilidade necessária para isso. Entretanto, quanto mais esforço o aspirante a *clown* emprega para realizar a tarefa e quanto menos ele consegue se aproximar da solução, mais cômico ele se torna e mais agrada e comove o público que o assiste.

O *clown* torna-se genial no seu fracasso. Daí, a proposta do *Picadeiro* ser justamente a de provocar situações para que o sujeito não consiga realizar as tarefas determinadas e vá ao encontro do fracasso. Nesse momento, algo o afeta de modo a atingir um estado de vulnerabilidade e fragilidade que colaboram para torná-lo mais risível, portanto cômico; mais sensível, portanto mais humano – requisitos fundamentais na composição do *clown*.

Ao finalizar esta seção, a síntese nos indica que a sequência metodológica está constituída de estratégias pedagógicas como o arreamento das armaduras sociais, o desenvolvimento da espontaneidade, a percepção da singularidade da identidade pessoal, a sensibilização do olhar, a capacidade de

improvisação de modo a se desvincular de gestos e conceitos estáticos fundamentados em clichês cristalizados, trazendo ao participante uma experiência do momento presente. Para todas as atividades, utilizam-se exercícios e jogos teatrais de forma geral e específico do universo do palhaço. A prática tem-nos permitido observar ainda que por intermédio das atividades realizadas durante a formação *clown*, as percepções e vivências acabam, muitas vezes, afetando não só o senso estético e artístico, mas também a percepção e a atitude do aspirante a *clown* perante a vida cotidiana. Alguns participantes acabam relatando como os exercícios realizados proporcionaram-lhes novas experiências que transformaram seu modo de pensar e observar a vida. Beatriz, uma das participantes de um dos retiros escreveu⁹

O *clown* me ajudou a entender o mundo de outra forma, a compreender os outros, a aceitar os erros e as diferenças dos outros. Me ajudou a entender que não sou perfeita e ver que isso não é o fim do mundo. Às vezes, é na imperfeição e no meu fracasso, que está o sucesso.

Só tenho a agradecer pela oportunidade de conhecer este novo mundo; que é o mesmo, mas visto de forma diferente. Agradecer pela oportunidade de me encontrar comigo mesma e aceitar-me a mim mesma como ser humano com defeitos.

Agradecer a oportunidade de conhecer pessoas maravilhosas que se tornaram maiores ainda quando mostraram o fundo do coração, quando se mostraram verdadeiramente (Beatriz - *Clown* Cisnerita, 2006).

Há vários outros depoimentos, como o acima, revelando a mudança de olhar, mostrando como a participação no processo pedagógico de formação do clown interfere na visão de mundo do futuro palhaço.

Na sequência, tratamos de analisar categorias detectadas na prática pedagógica descrita.

⁹ Os depoimentos apresentados neste trabalho foram extraídos do meu caderno de campo ou de relatórios solicitados em forma de diário de atividades aos participantes dos cursos e workshops para iniciação *clown*.

3. O CLOWN, A CRIANÇA E A INFÂNCIA

Nesta seção desenvolvemos uma discussão a respeito de quatro conceitos fundamentais que emergiram da leitura minuciosa da descrição do trabalho pedagógico na seção anterior, a saber: A espontaneidade, o conhecimento que é próprio da criança, a ludicidade e o riso. Tendo-os identificados, fomos aos respectivos argumentos teóricos.

3.1. A espontaneidade

O termo espontaneidade é usado aqui de acordo com o conceito construído na obra da pedagoga teatral, Viola Spolin (2005, p. 339), no sentido de que se trata de “um momento de explosão; um momento livre para auto-expressão”. Para a autora, todos têm o potencial de vivenciar as práticas teatrais, dentre elas o improviso, elemento fundamental no seu método para desenvolvimento da criatividade cênica. Consoante aos seus estudos, basta que tenhamos um ambiente propício, desde o espaço físico até a relação entre o professor e os participantes e estes entre si. Desse modo, a utilização dos exercícios propostos por Spolin (2005) em sua obra “*Improvisação para o Teatro*”, é um pressuposto para preparar o ambiente e procurar garantir a espontaneidade como ingrediente essencial à proposta pedagógica que faz parte desta investigação.

Enfatiza-se, portanto, a espontaneidade e o estado de infância como dois fatores que possuem relações intrínsecas. Para o *clown* é imprescindível que a cena funcione, e para isso é necessário que se dominem os recursos pessoais, técnicos e sociais como a espontaneidade. O aspirante a *clown* precisa atuar com espontaneidade, seja diante de um público leigo e alheio ao processo seja durante as sessões de atividades e jogos no decorrer das oficinas, local em que os próprios participantes interagem como espectadores num sistema de revezamento entre si. Nesse revezamento, um grupo “atua” e

outro observa. Utilizamos o termo “agir com verdade” para indicar que a cena funcionou ou mais precisamente quando a ação foi realizada de forma espontânea.

Todo jogo desenvolvido durante a performance cênica e no nosso caso com o *clown*, pretende atingir o espectador de modo a fazer com que ele participe, seja rindo seja comovendo ou reagindo de qualquer outra forma. Se a partir das ações desenvolvidas pelos *clowns*, o público permanece impassível, dizemos que a cena não funcionou.

A espontaneidade torna-se, portanto, o elemento chave que identificamos no nosso trabalho sob a perspectiva de um estado que se aproxima do conceito que temos de infância. É fato notório que a criança (caso tenha tido uma infância cuidada) na nossa cultura, até aproximadamente uns cinco ou seis anos, age de maneira bastante impulsiva e espontânea, pois ainda não está totalmente formatada pelas regras de convívio civilizado, impostas pela sociedade. Philippe Gaulier, uns dos maiores mestres¹⁰ em *clown* em nível internacional na atualidade, afirma que quando um ator/*clown* age de maneira verdadeiramente espontânea, ao olharmos para seus olhos, vemos o sujeito como ele era quando tinha apenas seis anos de idade.

Vejamos a seguir o que alguns teóricos que trabalham com atividades relacionadas ao teatro, ao jogo dramático e à psicologia dizem a respeito da espontaneidade.

Para Spolin (2005, p. 4)

Através da espontaneidade somos re-formados em nós mesmos. A espontaneidade cria uma explosão que por um momento nos liberta de quadros de referência estáticos, da memória sufocada por velhos fatos e informações [...]. A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos em conformidade com ela. Nessa realidade, as nossas mínimas partes funcionam como um todo orgânico. É o momento da descoberta, de experiência, de expressão criativa.

¹⁰ Utilizamos aqui o título mestre por se tratar de uma autoridade na prática pedagógica do *clown*, independentemente de titulação acadêmica. A tradição do seu trabalho lhe outorgou o status de profundo conhecedor da pedagogia e das técnicas de desenvolvimento do *clown*.

A expressão criativa é fator fundamental para o trabalho artístico e estético a que nos propomos. Além destas características, sabemos que existe um ganho incomensurável para o ser humano que se liberta dos padrões estáticos impostos pela sociedade. Vale ressaltar que “a origem da palavra espontaneidade é do latim *sua sponte*, que significa *de livre vontade*. A espontaneidade pode ser considerada: 1) um afastamento das “leis” da natureza; 2) a matriz da criatividade; 3) o *locus* do si-mesmo” (MORENO, 2012, p. 185). Encontrar esse lugar, onde somos únicos, é para o *clown* o objetivo essencial de sua atividade, pois podemos transformar essa singularidade em arte e em qualidade expressiva.

Jacob Levy Moreno (1892-1974) é um dos maiores estudiosos do teatro da espontaneidade e criador do psicodrama, tece as seguintes considerações sobre a espontaneidade:

A rigor, um estado de espontaneidade não é dado, como se já existisse. Se fosse assim, nenhuma espontaneidade seria necessária para trazê-lo à tona. Também ele não emerge em consequência de uma compulsão – exceto, é claro, nas formas patológicas. Ele é, em geral, produzido por um ato de vontade; é voluntário, da parte do sujeito – embora na ação representada muito material involuntário possa ser trazido com o estado de espontaneidade. Este possui uma característica intrínseca, que é a de ser experienciado pelo sujeito como ato seu, autônomo e livre – livre de qualquer influência externa ou interna que ele não possa controlar. Essa experiência pode ser ilusória, mas é como ele sente e pensa quando se lança num estado de espontaneidade, que tem, pelo menos para o sujeito, todas as características de uma ação livremente produzida (MORENO, 2012, p. 111).

Em nosso processo de trabalho, partimos dessa perspectiva, ou seja, buscar de maneira voluntária acessar um estado adequado para o desenvolvimento de ações que sejam permeadas de espontaneidade. Consideramos que os jogos propostos provocam no sujeito atitudes que se manifestam de modo que ele experiencie gestos livres do controle consciente racional. Essa liberdade relaciona-se com a espontaneidade necessária para as atividades que propomos em nosso método. Porém,

quando se fala de estado de espontaneidade, é incorreto referir-se a ele como ‘sentimento’ ou “condição”, pois não se

trata apenas de um processo dentro da pessoa, mas também de um fluxo de sentimentos na direção do estado de espontaneidade de *outra pessoa* (MORENO, 2012, p. 112).

Deste modo, atividades lúdicas em grupo favorecem o surgimento da espontaneidade. O jogo em dupla ou em grupo tem o intuito de detonar a energia necessária para que se estabeleça um ambiente favorável à criação, pois nas linguagens teatrais, o conflito é um elemento gerador de ação e de interesse por parte tanto dos jogadores/atores, quanto da audiência. Neste aspecto, o conflito apresenta-se como uma característica da ação gerada pelo jogo, dentro da atividade cênica em que está inserida a pedagogia para formação do palhaço. Para nós é importante que a espontaneidade não surja de estímulos psicológicos individuais, mas sim da *relação* entre os participantes do processo teatral pedagógico em busca da descoberta do *clown* pessoal.

Os elementos que farão parte da composição do *clown* de cada sujeito são singulares, desenvolvidos na *relação*, seja com outro, seja com elementos do entorno, tais como objetos e afins. A descoberta uma de resposta cênica, precisa ser espontânea e não imposta por algum tipo de regra ou padrão social. Moreno (2012, p. 125) acredita que “a espontaneidade permite que o nível mais profundo da personalidade venha emergir livremente.” É desta profundidade que habita o mais íntimo de cada ser, que extraímos os elementos sensíveis e intuitivos, tais como a espontaneidade, a generosidade, a escuta, entre outros, que virão a compor as características de cada *clown* pessoal.

Reforçamos a ideia de que cada sujeito possui um *clown* muito particular e único. Há numerosos pesquisadores, no campo das artes cênicas, dedicando-se à pedagogia do *clown* (Thebas, Lecoq, Bolognesi, Burnier, entre outros), que concordam com a premissa de que não há como compor um palhaço igual ao outro, ele se configura a partir das suas características pessoais. Como cada ser humano é único, seu *clown* também o será.

A espontaneidade ajuda-nos a evitar que estabeleçamos critérios racionais e cristalizados na direção da descoberta do *clown* pessoal de cada um. Nessa direção, observar as atitudes de uma criança pode nos ajudar a compreender em que perspectiva podemos trabalhar em direção à expressão livre dos padrões estabelecidos pelo adulto:

[...] as pessoas precisam liberar-se de modelos dos quais a padronização as está confinando. Em outras palavras, diz o Dr. Moreno, o ser humano deve voltar à expressão espontânea se quiser romper as inibições sob as quais trabalha, devido aos métodos aceitos de educação. [...] As crianças, diz o Dr. Moreno em entrevista, são dotadas do dom da expressão espontânea até os 5 anos, quando estão ainda num estado criativo inconsciente, livres das leis e dos costumes estabelecidos por uma longa sucessão de gerações precedentes. Depois disso, elas se tornam herdeiras de métodos de expressão consagrados; tornam-se imitadoras, transforma-se em autômatos e, em larga medida, privadas das saídas naturais da criação volitiva (MORENO, 2012, p. 158).

As crianças têm muito a nos ensinar nesse aspecto. Não se trata de agir como crianças, ou representar ser uma. É constrangedor que um *clown* “infantilóide”, imite de maneira superficial as atitudes de uma criança. Trata-se de reconhecermos em nós o potencial de criatividade espontâneo que os pequenos apresentam antes de se adequarem aos padrões da civilização que herdamos do mundo adulto. Tonucci (2005, p. XII) diz que “quando nos tornamos adultos, esquecemos que fomos crianças.” Ora, se a criança possui um potencial bastante significativo para agir com espontaneidade, observá-la é entender o que a impulsiona a agir desta maneira, é um significativo meio de compreender como resgatarmos as ações e os gestos espontâneos, imprescindíveis para conquistarmos uma performance verdadeira e convincente como *clowns*.

Durante a iniciação *clown*, reforçamos a importância de ser espontâneo nas reações ao praticar os jogos cênicos, utilizando o estado infantil como pressuposto para uma atitude capaz de dar subsídios para a performance do futuro palhaço. Ao valorizar aspectos que são inerentes à cultura infantil, procuramos colaborar para que o adulto compreenda a riqueza desta etapa da vida do indivíduo. O potencial criativo e lúdico que as formam e as caracterizam como um ser produtor de uma cultura tão rica e *suígeneres* constitui um repertório importante que compõe muito do que temos de nossa subjetividade, da poesia e da sensibilidade que temos diante da vida. Moreno (2012, p. 161) afirma que “[...] muito cedo na vida, há uma tendência a estragar e a desviar os impulsos criativos”. Para Vygotsky (2009, p. 17)

a atividade criadora da imaginação encontra-se em relação directa com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, uma vez que esta experiência é o material com que a fantasia erige os seus edifícios. Quanto mais rica for a experiência humana, tanto mais abundante será o material de que a imaginação dispõe.

Vygotsky (2009) analisa o potencial criativo do ponto de vista do desenvolvimento da criança, levando-se em conta aspectos quantitativos das experiências. Analisando do ponto de vista qualitativo, podemos concluir que as respostas podem não ser as mais satisfatórias no que diz respeito às características do ser social que desenvolve seu potencial criativo e espontâneo. Não basta ter a habilidade de criar, necessita-se que a criação favoreça o desenvolvimento de um ser social mais colaborativo, integrado ao seu meio e emancipado dos padrões impostos pelos poderes políticos e sociais hegemônicos. A criação e a espontaneidade que nos interessam são aquelas portadoras da libertação dos indivíduos de quadros estáticos que se reproduzem quase que automaticamente.

Levando em consideração que a imaginação está intimamente relacionada com o potencial criativo, o adulto tem condições de levar certa vantagem em relação à criança no que tange ao desenvolvimento de atividades que necessitem de uma dose de criação, tal qual o teatro e as artes em geral. Porém, a criança sai na frente no quesito espontaneidade. Para os artistas, não há dúvida de que a espontaneidade acrescenta qualidade ao trabalho dentro da arte.

Teatrólogos como Stanislavski (1988), Grotowski (1992), Jacques Lecoq (2010), buscam o senso de verdade na arte de interpretar. Para isso, muitos deles investigam a espontaneidade no trabalho do ator. Stanislavski (1988, p. 63) em seus escritos afirma que:

Um fluxo constante da espontaneidade é a única maneira de se manter o frescor de um papel, e de se assegurar sua evolução. Na ausência desta qualidade, a força de qualquer papel estrará em declínio depois de algumas representações. [...] O

imprevisto costuma ser uma poderosa alavanca em todo trabalho criador.

Na mesma perspectiva, desenvolvemos e propomos jogos cênicos e dramáticos que contam com uma boa dose de improviso e conseqüentemente, imprevistos. Tais jogos visam surpreender o participante do workshop de modo a forçá-lo a encontrar soluções espontâneas, a fim de resolver os problemas em questão.

Aqui podemos relacionar a espontaneidade e o jogo, reforçando-o como elemento essencial no desenvolvimento e desencadeamento de ações espontâneas. No jogo do palhaço o prazer é um importante elemento gerador de motivação para o *clown* jogador. O prazer funciona como um detonador de energias capazes de movimentar o jogo cênico gerando espontaneidade. Encontramos contribuições de Tonucci sobre isso, (2005, p. 44) ao afirmar que:

Por intermédio do jogo, a criança descobre o mundo, seus mistérios e suas leis, experimenta seus conhecimentos e suas habilidades, aprende a conhecer os outros. Esse enorme esforço evolutivo somente é possível respeitando-se duas condições: que valha a pena e que existam as condições adequadas. Vai valer a pena se isso produzir prazer – esse é certamente o motor mais poderoso à disposição do homem.

Podemos dizer que a espontaneidade tem no jogo um aspecto fundamental e uma característica essencial da cultura da infância. O jogo, a espontaneidade e a infância são categorias que se intrinacam e estabelecem diálogos próprios e em consonância. Spolin (2005) caracteriza o jogo como um dos principais aspectos da espontaneidade. Para nosso trabalho em direção à descoberta do *clown* pessoal, esses elementos mostram-se imprescindíveis. E podemos pensar ainda juntamente com Tonucci (2005) que o que é bom para a criança também é bom para os adultos.

A relação entre o *clown* (adulto) e a criança é evidenciada durante as atividades propostas e executadas no decorrer do workshop, quando os participantes estão na condição de plateia/observadores, identificam com frequência a qualidade infantil e espontânea do gesto de quem está posto na berlinda do exercício à postura e a atitude de uma criança com idade inferior a

10 anos. Quanto mais o aspirante a *clown* age de maneira parecida com uma criança, mais ele obtém êxito em provocar o riso e comoção na plateia.

Esta atitude identificada com o universo infantil acaba ocorrendo de modo espontâneo durante os jogos propostos. É comum ouvir dos participantes que quando pensam de forma mais racional ao elaborar suas reações, não conseguem alcançar o resultado pretendido: que é mostrar-se verdadeiro e cômico.

A busca pelo estado *clown* vem ao encontro da busca pela espontaneidade, a qual, segundo Spolin (2005), Moreno (2012), Stanislavski (1988) e Tonucci (2005), é um meio significativo de realizar o nosso potencial criativo e humano. A espontaneidade, além de construir um repertório essencial à atividade cênica, munindo-nos de gestos com qualidade estética, próprias da arte teatral, permite-nos conquistar um grande benefício na construção da nossa identidade, pois o trabalho se direciona também à formação pessoal.

3.2. O conhecimento da criança

Para Norbert Elias, nossa sociedade preserva uma tendência a enxergar “um adulto que nunca fora criança” (1994, p. 95). A criança, durante muito tempo, foi vista como um ser privado do aparato mental que o adulto possui.

Para fins epistemológicos, abstraía-se a observação de que todo adulto um dia fora criança; isso era posto de lado como irrelevante para o problema de como se adquiria o conhecimento. (ELIAS, 1994, P. 95).

Concebe-se o adulto como se o processo de aquisição cognitiva não fosse construído durante a infância e, portanto fundamental para a formação do futuro adulto. Desse modo, há conhecimento dentro do universo infantil do qual, apesar de diferente, a cultura da criança é parte constituinte. Resgatar a conexão entre os mundos adulto e infantil pode auxiliar na compreensão de vários processos de aquisição de conhecimento e favorecer que se encontrem alternativas válidas para solução de problemas relacionados a questões que também fazem parte do universo da infância de todos nós.

A historicidade de cada indivíduo, o fenômeno do crescimento até a idade adulta, é a chave para a compreensão do que é a 'sociedade'. A sociabilidade inerente aos seres humanos só se evidencia quando se tem presente o que significam as relações com outras pessoas para a criança pequena (ELIAS, 1998, p. 30).

Nas formas do *clown*, além dos aspectos cognitivos, interessa-nos sua capacidade lúdica de apropriação e recriação a partir do mundo material e subjetivo existente.

As crianças pequenas têm um enorme potencial de escuta do mundo em sua volta. Elas “são as maiores ouvintes da realidade que as cerca” (RINALDI, 2012, p.126). Constrói-se sentido intervindo no mundo e para isso é preciso saber escutá-lo. Para o palhaço essa escuta do mundo é primordial, pois no mundo material e subjetivo é que estão localizados os elementos que serão a matéria-prima de sua intervenção no meio social em que se manifesta. O *clown* bem treinado, possui sensibilidade suficiente para proceder uma leitura dos fenômenos em torno de si de modo a criar um diálogo com o mundo repleto de inventividade, criação e poesia, por meio de sua intervenção efetiva. Tal como a criança, o palhaço brinca com tudo e com todos que o rodeia, produzindo novos significados, apreendendo os signos estabelecidos e subvertendo os que se pautam em “quadros estáticos” (SPOLIN, 2005) e sem sentido para a percepção lúdica, típica de um estado infantil.

Ouvindo o mundo, apreende-se seu significado, pode-se afirmar que se produz um conhecimento bastante específico deste tipo de intervenção. Cheio de novidades e inovações, tanto a criança como o palhaço são portadores da habilidade de renovação dos sentidos produzidos pelos seres sociais.

Quando propomos um estado *infantil do ser*, estamos nos referindo à possibilidade de aprender com essa fase da vida, portadora de características e capazes de construir sentidos que ultrapassem a materialidade.

Ser mais infantil quer dizer aprender a compreender as crianças para além da aparente simplicidade daquilo que elas dizem, porque quem diz coisas simples quase sempre diz coisas importantes (TONUCCI, 2008, p. 171).

“[...] O conhecimento é construído nas crianças por meio das atividades, com experimentações pragmáticas e livres e com participação nas atividades” (RINALDI, 2012, p. 28). Ou seja, a criança tem autonomia e liberdade para participar, o que é fundamental para a construção de seu conhecimento, de si própria e do mundo.

O conhecimento na infância localiza-se na experimentação prática, na oportunidade de se relacionar com outras crianças, com os adultos e com o ambiente livremente. O espaço da brincadeira é, portanto, uma instância importante na construção da significação do mundo. Esse espaço pode proporcionar um ambiente propício para um extraordinário desenvolvimento da imaginação, cognição e da abstração, responsáveis pelo refinamento do pensamento humano.

Se, para ela [a criança] o melhor brinquedo é aquele que não representa nada, se a boneca que se torna a preferida é a velha boneca disforme, é exatamente porque a criança inventa mal sobre um tema preciso. Ela necessita da imprecisão do brinquedo que não tem ou que deixou de ter significado; nesse mundo sem referências, ela pode ver o que quiser. O melhor uso que uma criança pode fazer de um brinquedo, escreve Hegel, é destruí-lo; de fato, os fragmentos são mais sugestivos do que o brinquedo inteiro cujo significado é muito preciso e não pode, como uma vara ou um barbante, simbolizar muitas coisas (CHATEAU, 1987, p. 90).

A materialidade das condições e as oportunidades de relações entre os indivíduos são capazes de proporcionar o material necessário para a construção do conhecimento nas crianças. Pode-se afirmar ainda mais, que a qualidade do pensamento abstrato depende da liberdade e da oportunidade relacional que os sujeitos têm na sua infância (VIGOTSKI, 2007). Para o trabalho com o *clown*, estabelecer um ambiente de jogo onde os elementos e objetos podem ser ressignificados, desmontados e livremente manipulados, constitui um exercício fundamental para a criação de cenas e ações dramáticas, com qualidade estética dentro da linguagem teatral, mais especificamente no universo do palhaço. Podemos observar nos treinamentos e apresentações cênicas de palhaços, que quanto mais o *clown* age, espontaneamente, ressignificando objetos, dando outros usos para elementos do cotidiano, como por exemplo, transformando um capacete em um cesto, ou

um guarda chuva em uma metralhadora mais o espectador se diverte, pois compara esse jogo ao jogo da criança.

Assim, o conhecimento do qual a criança é portadora, ultrapassa a função concreta e objetiva e se estende para além dos valores racionais que geralmente imperam no mundo adulto. Como destaca Santos (2010) ao cunhar o conceito “razão metonímica”, a modernidade se apresenta como a razão que se coloca sendo a única válida e capaz de representar todo o conjunto de saberes e conhecimentos racionais produzidos pela humanidade, elegendo a ciência como a portadora da verdade de todas as coisas, porém ela

[...] sozinha não consegue resolver aquilo que é normalmente questão de valor, como, por exemplo, o que consideramos uma vida boa para crianças e outros cidadãos de uma comunidade, ou como pensamos que são as crianças (RINALDI, 2012, p. 25).

Aspectos subjetivos, que constituem os valores abstratos relacionados ao bem estar espiritual dos sujeitos, encontram mais respostas na filosofia e na poesia do que nas substâncias pseudoconcretas e precisas das quais se ocupa a ciência convencional. Não se trata de desprezar o conhecimento produzido cientificamente, porém este é adequado a algumas dimensões da vida, sobrando espaço para outras que encontram respostas no âmbito da subjetividade. Uma das características da condição humana: a subjetividade pode ser fortemente observada se expressada mais livremente no período da vida cuja localização encontra-se a infância. Para a criança não bastam apenas respostas objetivas e concretas, pois ela é portadora de uma sensibilidade geradora de poesia. Necessita-se relacionar com o mundo ao seu redor de modo a dar vazão a sua subjetividade em que o universo poético é uma importante dimensão do seu ser, capaz de contribuir com seu desenvolvimento.

O poeta Manoel de Barros (1916 -2014) escreveu diversas poesias sobre a infância, em uma delas afirma que se sentia “(...) um caçador de achadouros de infância” (2003, p. 50), localizando nela um rico material para sua obra. Consoante o autor, é como se a poesia se alimentasse de “coisas desimportantes” (BARROS, 2003, p. 37), sinalizando que nas pequenas coisas

encontram-se os grandes valores da vida e ainda pede “desculpas por cometer essa verdade” (BARROS, 2003, p. 53).

O acesso ao conhecimento que se tece na infância nos constrói como seres humanos e dá consistência à nossa identidade. Fátima Freire, filha de Paulo Freire, diz acreditar “que parte do que a pessoa é e vem sendo, sobretudo quando chega à fase adulta, tem marcas da infância que são fundamentais. Tu carregas no corpo eternamente” (FREIRE, 2011, p. 184). Isso reforça a ideia de que é fundamental nossa vivência plena e repleta de liberdade para brincar e inventar enquanto criança para enfim compor o que somos quando adultos. Não exatamente para a formação funcional social do sujeito, mas para a compreensão de si mesmo enquanto indivíduo singular, componente de um grupo social capaz de pautar as relações em princípios mais humanos e justos.

Outro exemplo oriundo do universo literário que reforça a ideia da poesia contida na condição de infância do ser humano pode ser encontrado em um dos contos do escritor Mia Couto, intitulado “O menino que escrevia versos” e integra a obra “O Fio das Missangas”, publicado em 2009.

O conto trata da história de um pai que leva o filho ao médico, pois ele anda espalhando pela casa pedaços de papéis, contendo seus poemas. Ao ser indagado pelo Clínico “– Dói-te alguma coisa?” o garoto responde “ – Dói-me a vida doutor.” (COUTO, 2009, p. 132) Intrigado com a resposta o médico continua:

- E o que fazes quando te assaltam essas dores?
- O que melhor sei fazer; excelência.
- E o que é?
- É sonhar (COUTO, 2009, p. 133).

O doutor surpreso renuncia o caso dizendo que ali não era nenhuma clínica psiquiátrica. No entanto, a mãe pede clemência e suplica para que ele analise a situação do filho com sintomas de poesia. O médico assente e resolve ficar com um dos papéis com a poesia escrita pelo garoto.

Depois de uma semana, volta o garoto com sua mãe ao consultório. O médico pergunta se ele ainda continua a escrever, a criança afirma que o que

faz não é escrever, mas viver e lhe apresenta uma caderneta preenchida até a metade e diz “Tenho esse pedaço de vida” (COUTO, 2009, P. 133).

O doutor dá o diagnóstico, o garoto necessita de internação urgente. A mãe diz que não tem dinheiro. O médico diz não se importar, que ele mesmo assumiria as despesas.

Hoje quem visita o consultório raramente encontra o médico. Manhãs e tardes ele se senta num recanto do quarto onde está internado o menino. Quem passa pode escutar a voz pausada do filho do mecânico que vai lendo, verso a verso, o seu próprio coração. E o médico, abreviando silêncios:
- Não pare meu filho. Continue lendo... (COUTO, 2009, p. 134)

Aqui temos um retrato consistente do modo como a arte exprime a capacidade criadora e criativa presente na infância. Observa-se também como o senso comum que compõe o mundo adulto, ignora a capacidade infantil de perceber a vida sob uma perspectiva poética. A metáfora contida no conto é enfatizada pelo fato do pai ser mecânico de profissão, ou seja, lidar com um aspecto bastante material e técnico da vida cotidiana. Porém, há possibilidade de salvação do menino quando o médico, que não deixa de ser um ofício que requer habilidades técnicas, permite-se dar atenção para a produção poética da criança e sensibiliza-se ao ler os textos. A descoberta da vida, através da poesia, deslumbra sobremaneira o clínico, a ponto de optar pela internação do menino para tê-lo com exclusividade, pois talvez as outras pessoas, por não o compreenderem, poderiam sufocar e tentar “curar” seus sintomas de poesia.

Mia Couto (2009), de maneira sensível e poética, nos revela seu olhar sobre o universo infantil, reforçando o caráter poético presente nos pequenos. Parece-nos que a arte tem o potencial de reconhecer e reverenciar as qualidades próprias da infância dos sujeitos. Com o palhaço isso não é diferente. Todo o referencial para a construção da lógica e do gesto cômico e, ao mesmo tempo sublime que os grandes *clowns* possuem, inspiram-se nas características fundamentais contidas na cultura e no estado infantil do ser.

Deste modo, identificamos que o conhecimento da criança não se localiza apenas nos aspectos que possuem sua epistemologia ou na lógica ou na razão científica clássica moderna. A poesia, em que prevalece aspectos subjetivos da condição humana, é portadora de um conhecimento diferente

daquele cartesiano, ela trata de uma dimensão que chamaremos aqui de espiritual. Isso significa que transcende a concretude e a racionalidade do nosso universo material e se dedica a dar sentido à vida. Neste aspecto, observamos que a criança e, por conseguinte o palhaço, por pautar sua prática e formação nos aspectos inerentes à infância, possuem um conhecimento fundamental da vida e seus aspectos subjetivos e poéticos.

Glória Kirinus (2011, p. 6) identifica nas crianças, principalmente as pequenas, um estado produtor de sintomas de poesia, pois “enfeixa experiências que colocam a poesia e arte como caminhos possíveis e verdadeiros para despertar na infância, (...) o fazer poético” que é uma forma, expressa como linguagem, da criança apreender o mundo, se relacionar com toda a sua subjetividade e construir significados para as coisas. “O que não se vê e não se sabe, adivinha-se, intui-se, inventa-se, subjetivando o mundo visível e o invisível” (KIRINUS, 2011, p. 7) O conhecimento contido nessas experiências ajuda a construir a identidade dos sujeitos e revelar outras dimensões da vida. Trata-se de um território repleto de prazer, jogo e riso, elementos com grande potencial poético e libertador dos padrões estáticos e cristalizados das convenções e normatizações sociais.

3.3. Ludicidade

Huizinga (2010) é autor do clássico “Homo Ludens” escrito em 1938 originalmente em alemão. Segundo ele, o jogo é tomado em sua forma cultural, portanto, inerente às manifestações humanas desde seus primórdios. Ele integra o conceito de lúdico ao conceito de cultura e afirma que o jogo é uma forma de organização do mundo. Para ele, a civilização organiza-se por meio de atividades lúdicas, dando-se o regulamento das relações de forma similar às regras presentes nos jogos. Além disso, mesmo o fato de muitas vezes o jogo possuir qualidades predominantemente agonísticas, baseadas em disputas, o respeito à regra supera a competição.

Apesar do jogo não fazer parte da “vida corrente ou vida real” (HUIZINGA, 2010, p. 11) ele dá sentido e significado à vida das pessoas.

Portanto, mesmo apresentando-se como uma atividade improdutivo, mostra-se fundamental para fornecer um repertório de signos a fim de compor a subjetividade típica da condição humana. Pauta-se em princípios que vão além da objetividade racional cartesiana e tem sentido em valores como a arte, a filosofia e a poesia. A criança pequena (da primeira infância à pré-adolescência), segue o autor, enquanto joga/brinca, dependendo de seu tempo e qualidade de desenvolvimento, mantém plena consciência de que não se trata de vida real e sim de um espaço imaginário e subjetivo. O *clown* também cria uma realidade paralela e fantástica. Ele joga com elementos da realidade, porém transcende os significados óbvios do mundo factível.

Uma característica fundamental da ludicidade é a capacidade de, em qualquer situação, absorver completamente o sujeito. Para Huizinga “(...) a essência do espírito lúdico é ousar, correr risco, suportar a incerteza e a tensão” (2010, p. 59). Na pedagogia do *clown*, ora em foco, todos esses elementos são fundamentais para o desenvolvimento do palhaço pessoal do participante. As cenas que surgem a partir da interação do sujeito com os estímulos do *Monsieur*; com os parceiros e com a plateia, provém sempre de improvisações propostas justamente para provocar um desequilíbrio interno, buscando maior espontaneidade por meio de respostas originais. Isso contribui para que surja uma lógica singular e pessoal para cada *clown* que desponta durante a *iniciação*. Isso é importante porque o palhaço atua sempre numa corda bamba, sem rede de segurança no que tange a aspectos emocionais, conforme afirma Cláudio Thebas (2005). Nunca sabe onde pisará, pois o resultado de sua performance depende de todo o ambiente instaurado e da sua relação com o público daquele momento.

Jogo também é identificado como brincadeira, que por sua vez faz parte dos conceitos ligados ao universo infantil.

Para o Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (PCA)¹¹ “a brincadeira é entendida como patrimônio da cultura infantil e deve ser reconhecida, preservada e potencializada. O brincar é uma característica da natureza infantil e a brincadeira, uma das

¹¹ Projeto desenvolvido na Universidade Estadual de Maringá pelo grupo de pesquisa da minha orientadora, Verônica Regina Müller, do qual faço parte.

principais formas de expressão da criança” (MAGER ... [et al], 2011, p. 67). O programa possui uma atividade prática em campo, chamada *Brincadeiras*, em que esta é utilizada como forma dialógica de possibilitar que a criança tenha voz, não apenas por meio do riso e da expressão de alegria, mas também “com sua opinião, bem como sua história e relatos de toda ordem” (MAGER... [et al], 2011, p. 68). O mundo da criança acaba sendo conhecido por intermédio das brincadeiras.

Este projeto, como outros espalhados pelo país, vai de encontro ao senso comum sobre a brincadeira. Como nos alerta Huizinga (2010), devido ao costume de associar o que é infantil com as atividades sem rigor e descomprometidas, geralmente não são levadas a sério as práticas que possuem como pressuposto a ludicidade. Podemos observar que o próprio conceito de jogo vai além dos valores propostos pelo termo seriedade, dando uma amplitude bastante grande ao seu significado.

Deixando de lado o problema linguístico, e analisando um pouco mais atentamente a antítese jogo-seriedade, verificamos que os dois termos não possuem valor idêntico: jogo é positivo, seriedade é negativo. O significado de “seriedade” é definido de maneira exaustiva pela negação de “jogo” – seriedade significando ausência de jogo ou brincadeira e nada mais. Por outro lado, o significado de “jogo” de modo algum se define ou se esgota se conspirado simplesmente como ausência de seriedade. O jogo é uma entidade autônoma. O conceito de jogo enquanto tal é de ordem mais elevada do que o de seriedade. Porque a seriedade procura excluir o jogo, ao passo que o jogo pode muito bem incluir a seriedade (HUIZINGA, 2001, p. 51).

Dentro do trabalho desenvolvido na iniciação ao *clown*, foco desta pesquisa, o jogo é introduzido de forma ritualística, repleto de significados e levado extremamente a sério pelos participantes. Cada estímulo provocado pelo condutor do trabalho, o *Monsieur*, é proposto de forma contundente, de modo a envolver o aspirante a *clown* em uma atmosfera de bastante circunspeção e seriedade. É claro que no desenrolar das atividades, como o intuito é provocar o riso por meio da comicidade, o ambiente vai se descontraindo e a fantasia – típica da ludicidade – surge numa explosão de criatividade e espontaneidade, ativando aspectos profundamente humanos,

pois se pautam em qualidades como a intuição e a emoção de quem participa do processo. É comum que o jogo do *Picadeiro* provoque não somente o riso, mas também as lágrimas daqueles que participam, assistindo as atividades. Observamos, neste momento, aflorar um espírito de solidariedade entre os aspirantes a *clown*, gerando a sensibilidade necessária para o desenvolvimento de um olhar mais humano, indispensável para a arte da palhaçaria; pois, como temos ressaltado, a percepção do que se relaciona à condição humana entre os indivíduos é um pressuposto primordial na comicidade oriunda do ato de rir de si e não do outro. Para o palhaço não interessa o riso sarcástico, ou seja, aquele que se distancia e diminui o que está na condição de objeto do riso.

Mesmo após o processo de iniciação, as cenas que surgem das *entradas*¹² improvisadas, configuram-se como momentos de ações cênicas realizadas pelo participante permeadas de ludicidade e seriedade. Quando, por exemplo, um palhaço deixa cair seu chapéu e toda vez que vai pegá-lo, chuta-o para mais longe, tornando impossível o resgate do seu adereço, a intenção de consegui-lo de volta é sinceramente autêntica. O público ri, mas para o palhaço a situação é de extrema seriedade. O jogo é desenvolvido com total envolvimento e com honesta vontade de realizar a tarefa, no caso de pegar o chapéu. Como é uma figura que costuma ser totalmente integrada à plateia que o assiste, ao ver o público se divertir, também se diverte junto, pois sente que é amado e assim fica feliz. Ocorre, portanto, um jogo duplo: a intenção verdadeira e séria de pegar o chapéu e a interação lúdica com a plateia, que viaja em sua imaginação, quase acreditando que o pé do palhaço tem vida própria e age com autonomia em relação ao seu dono, chutando “involuntariamente” o chapéu para longe. O *clown* está consciente de que executa tecnicamente e com seriedade uma *gag*¹³, joga/brinca com a imaginação da plateia, estabelecendo uma atmosfera de fantasia e ludicidade no jogo cênico que proporciona durante sua *entrada*.

¹² São chamadas de *entrada* as cenas improvisadas ou criadas por meio de improvisação, pelos artistas *clowns*, durante suas apresentações. No nosso processo pedagógico com o *clown*, as entradas servem de exercício para treinamento do futuro palhaço, para que assim ele descubra sua lógica, sua fisicalidade e desenvolva cenas autorais.

¹³ *Gags* são pequenas cenas cômicas. Com uma sequência de *gags* é que o palhaço constrói seus números e espetáculos. (Thebas, 2005, p. 71)

A atividade do palhaço relaciona-se ao *Mimicry*, tipo de jogo classificado por Caillois (1999). O autor classifica em sua obra *Os Jogos e os Homens*, quatro categorias para a compreensão da relação dos homens com os jogos. São elas: *Agon*, para designar jogos de disputa; *Alea*, com relação aos jogos onde a sorte é o elemento principal; *Ilinx*, designando os jogos de vertigem e *Mimicry*, relativo aos jogos de imitação. Este trabalho tem interesse especial pelo último, pois é um jogo que possui uma relação íntima com os jogos dramáticos, característico das pedagogias teatrais contemporâneas, bem caracterizado por Peter Slade em sua pesquisa sobre o jogo dramático infantil (1978) e de essencial importância para a pedagogia que compreende nossa pesquisa. Caillois identifica os jogos de *mimicry* como típicos da infância, pois como Slade, percebe que há uma manifestação espontânea deste tipo de jogo entre as crianças entre cinco e onze anos de idade.

Para Caillois, a distração e a fantasia é parte dos jogadores, independente do tipo de jogo que realizam. O autor chama de *paidia* o poder original de improvisação e de alegria despertada durante o jogo. Ele escolhe “o termo *paidia*, primeiro, porque tem por raiz o nome de criança [...]” (1990, p. 48), denotando assim a aproximação da ideia de jogo, improvisação (reforçando aspectos de espontaneidade) e alegria, com o universo ao qual pertence à cultura típica da infância.

Para Chateau (1987), o jogo é de primordial importância para o desenvolvimento da criança, enquanto ser social. Podemos encontrar em sua obra intitulada “O Jogo e a Criança”, a relação entre os aspectos intrínsecos da natureza infantil e o universo lúdico dos jogos em todos seus desdobramentos. Essa relação é tão óbvia que “perguntar por que a criança brinca, é perguntar por que é criança”(CHATEAU, 1987, p. 14).

O jogo tem um aspecto tão essencial ao desenvolvimento da criança que para o autor,

Não se pode dizer de uma criança ‘que ela cresce’ apenas, seria preciso dizer ‘que ela se torna grande’ pelo jogo. Pelo jogo ela desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular, concretiza as potencialidades virtuais que afloram sucessivamente à superfície de seu ser, assimila-as e

as desenvolve, une-as e as combina, coordena seu ser e lhe dá vigor (CHATEAU, p. 14).

De modo similar a Huizinga (2010), para quem a civilização se desenvolve por meio do lúdico, Chateau (1987) afirma que o desenvolvimento da criança não pode prescindir de atividades que colocam o jogo como uma potencialidade integrante de sua natureza. Se pensarmos que a criança pequena situa-se em um estágio de pré-civilização, podemos compreender a importância do jogo para a formação de um ser social adaptado à civilização. Percebemos que o estado de jogo ou a predisposição espontânea ao lúdico, são elementos típicos da infância, e possuem um valor fundamental para a formação do futuro adulto como um sujeito que teve e continua tendo a oportunidade, por meio dos jogos presentes nas brincadeiras infantis, de desenvolver suas potencialidades no que diz respeito à convivência, à criatividade para solução de problemas, espontaneidade e assunção de sua autonomia enquanto ser social.

Mais especificamente na literatura que trata do jogo dentro do âmbito das artes cênicas, Viola Spolin (2005), Peter Slade (1978), Richard Courtney (2010) também pontuam a importância dos jogos na formação do sujeito para habilitá-lo para a convivência em sociedade, em especial para a arte do teatro. Essa reformação contribui para que o indivíduo possa se beneficiar na vida pessoal e social, com os elementos humanizadores que reforçam a cooperação, a sensibilidade, o altruísmo e a capacidade de se compadecer solidariamente com a situação do outro. Observamos que os exercícios desenvolvidos durante os processos pedagógicos que tem no teatro sua fundamentação caminham neste sentido.

Spolin (2005) afirma que a espontaneidade, obtida por meio dos jogos teatrais e improvisações, propostos e sistematizados em sua pedagogia, é o principal benefício a ser conquistado pela prática das atividades desenvolvidas dentro da perspectiva educacional baseada nos jogos. Assim, a espontaneidade é conquistada por meio de atividades lúdicas, fundamentadas por objetivos muito precisos como o desenvolvimento do foco, o trabalho em grupo, a solução de problemas, entre outros aspectos. Isso traz qualidade ao resultado estético em direção à construção de espetáculos cênicos e também

na relação entre os participantes das sessões de trabalho, proporcionando desenvolvimento humano e melhoria na qualidade do convívio social. Tais atividades ajudam o sujeito a se situar dentro de uma relação indivíduo-grupo, ou como diria Norbert Elias (1994) de uma forma onde se equilibra a auto percepção entre “eu-nós.”, ou seja, de cooperação entre o eu e os outros.

Segundo Slade (1978) um dos princípios fundamentais do jogo é a espontaneidade da manifestação do lúdico, cujo “o Jogo Dramático Infantil é uma forma de arte por direito próprio; não é uma atividade inventada por alguém, mas sim o comportamento real dos seres humanos” (SLADE, 1978, p. 17). Partindo deste ponto de vista, a capacidade para as atividades lúdicas é inerente a todos os seres humanos. Portanto, para a pedagogia do clown, entender a manifestação do jogo como forma espontânea, é o mesmo que permitir perceber os aspectos integrantes da composição do clown pessoal e singular de cada indivíduo que surge a partir do jogo, e também compreender quais os benefícios que cada um pode colher ao participar do processo de iniciação e se confrontar com elementos intrínsecos à sua condição humana, mas adormecidos e sufocados pelas exigências típicas do universo adulto e pelas imposições desumanizadoras exercidas por meio da lógica capitalista.

A preocupação em promover uma formação do ser social, por meio dos jogos nos processos educativos, utilizando teatro como meio de expressão, não é recente. Courtney afirma que “a característica essencial do homem é a sua imaginação criativa (e que essa imaginação) é essencialmente dramática em sua natureza” (2010, p. 3). Ele traça uma linha de evolução histórica das artes dramáticas e do pensamento que incorpora o jogo como um elemento para compreensão do ser humano e como instrumento pedagógico, demonstrando a importância do lúdico e do dramático para a formação do ser social. Essa história se inicia em Platão para quem “as crianças, desde a tenra idade, devem participar de todas as formas lícitas de jogo, pois se elas não se encontram cercadas de tal atmosfera jamais crescerão para serem bem educados e virtuosos cidadãos” (apud COURTNEY, 2010, p. 5), até autores clássicos da psicologia da educação como Vygotsky (2007) vêm nos jogos e no teatro um potencial estímulo ao desenvolvimento da linguagem e de aspectos sociais e culturais da interação com o outro.

O jogo costuma apresentar-se como um elemento essencial no desenvolvimento e desencadeamento de ações espontâneas. Isso reforça a ideia de que as categorias jogo e espontaneidade estão intrinsecamente relacionadas, como nos lembra Tonucci (2005, p. 44) ao afirmar que:

Por intermédio do jogo, a criança descobre o mundo, seus mistérios e suas leis, experimenta seus conhecimentos e suas habilidades, aprende a conhecer os outros. Esse enorme esforço evolutivo somente é possível respeitando-se duas condições: que valha a pena e que existam as condições adequadas. Vai valer a pena se isso produzir prazer – esse é certamente o motor mais poderoso à disposição do homem.

Dentro do processo de desenvolvimento de uma pedagogia clown, referente ao trabalho em questão, associamos as qualidades necessárias para o desenvolvimento do palhaço ao contexto da infância. Observar a relação da criança com o lúdico e compreender como ela se dá é um ponto fundamental para a presente investigação. Para nosso trabalho, em direção à descoberta do *clown* pessoal, esses elementos mostram-se imprescindíveis. E podemos pensar ainda juntamente com Tonucci (2005) que o que é bom para a criança também é bom para os adultos.

Para Chateau, o jogo e a brincadeira fazem parte da natureza da criança. Ainda afirma que “não se pode imaginar a infância sem seus risos e brincadeiras” (1987, p. 14).

O jogo se apresenta como uma plataforma extremamente eficaz de resistência à perda do humor e conseqüentemente da humanidade. Para Huizinga (2010, p. 230) “a perda do humor é uma coisa mortal”. A cultura que leva em consideração a existência do jogo como fundamento estruturante, com certeza fortalece práticas e relações humanas pautadas em atividades repletas de vivacidade. Dentro da nossa experiência e pautado na literatura a respeito do palhaço que fundamenta o presente trabalho, podemos observar que um *clown* que não se predispõe ao jogo não se sustenta, e metaforicamente, morre.

Estamos convencidos de que, em relação à habilidade para jogar, temos muito que aprender com as crianças. Apoiamo-nos em Huizinga (2010, P. 221) quando diz que “[...] No verdadeiro jogo é preciso que o homem jogue como

uma criança”. Ao perdermos o olhar lúdico e infantil diante dos jogos, corremos o risco de enfraquecê-lo e sufocá-lo, comprometendo os resultados das performances enquanto palhaço. Para o *clown* é preciosíssimo localizar um estado, típico da criança, para se colocar em situação de jogo durante as entradas e atividades cênicas. Na proposta pedagógica de Iniciação *Clown*, estimulamos as reações lúdicas, inerentes à natureza e a cultura infantil, por meio de jogos tradicionais que compõem o período da infância. Observa-se que este resgate pessoal e cultural também aciona o que convencionamos denominar de estado de infância. As reações assemelham-se espontaneamente às de uma criança que encontra prazer ao jogar. Para a pedagogia *clown*, isso produz resultados bastante favoráveis, pois a comicidade é encontrada nesses pequenos gestos, simples e singelos como de uma criança. Assumimos a posição de que o bompalhaço possui uma alma infantil.

Chateau (1987, p. 14) afirma que “a criança é um ser que brinca/joga, e nada mais”, ou seja, não deixa dúvida de que a natureza infantil se confunde com o surgimento das atividades lúdicas no ser humano. Ele chega a relacionar a capacidade cognitiva do sujeito com a intensidade, quantidade e qualidade das brincadeiras da infância. O autor ressalta o prazer que o jogo proporciona a quem se entrega nele. Nessa direção, o mestre Philippe Gaulier¹⁴, durante um workshop, no Sesc Belenzinho, na cidade de São Paulo, em Abril de 2014, insiste em reafirmar que o combustível motivador da performance *clown* espontânea e verdadeira é o prazer. Ele pontua que só conseguimos algum resultado cômico em relação à plateia quando realizamos as tarefas com autêntico prazer. Deste modo, podemos concluir que ao jogarmos com envolvimento sincero, reagindo de forma espontânea e prazerosamente, estamos tanto próximos do estado infantil quanto do estado necessário para atuarmos como *clowns*. O jogo adulto que assemelha ao jogo da criança quando é executado com puro prazer. O palhaço é aquele que

¹⁴Mestre *clown*, discípulo de Jacques Lecoq, considerado por artistas e estudiosos como um dos maiores professores de *clown* da atualidade. Foi responsável pela iniciação de diversos palhaços no contexto mundial. No Brasil, vários pesquisadores, dentre eles Luís Otávio Burnier (2010), foram iniciados por ele. Apesar de não apresentar um trabalho no âmbito acadêmico, é respeitado e sua prática investigada por inúmeros pesquisadores tanto no Brasil quanto no resto do mundo.

consegue resgatar em si a inocência e o prazer, típicos da infância, mesmo após a experiência como adulto.

É de grande relevância assumir a diversão na formação do ser social, materializada no jogo, no brincar, na brincadeira, ou ainda outras denominações. Nessa direção Chateau (1987, p. 124) destaca que

É muito claro que o jogo exercita não apenas os músculos, mas a inteligência; dá flexibilidade e vigor, mas igualmente , proporciona esse domínio de si sem o que pode-se ser humano sem que seja, de fato, homem. Ele educa mesmo os sentimentos; há jogos para não se ter medo, e os que consistem em imitar os grandes sentimentos da vida humana (cerimônias das meninas) [...].

O jogo pode desenvolver a cooperação e a aceitação de regras que regulam a convivência em comum. “Aceitando participar do grupo de jogo, a criança aceita um certo código lúdico, como por um contrato social implícito: ‘quem joga jurou’”(CHATEAU, 1987, p. 125). Este respeito às regras funciona como uma espécie de preparação e formação de sua identidade e subjetividade para, na idade adulta, a criança aprender a conviver com relativa harmonia e respeitar as convenções indispensáveis para a vida social.

3.4. O Estado de Infância

Entendemos como Bergson (2011) que existe um estado, ou seja, uma zona movente que compreende nossos sentimentos, sentidos, desejos, tudo aquilo que somos em um determinado momento. A ideia de estado nos interessa por ser portadora de qualidades que julgamos fundamentais para o desenvolvimento do *clown* pessoal dos sujeitos que participam da iniciação proposta em questão. A este estado denominamos “estado de infância”.

A infância possui características fundamentais daquilo que julgamos essencial à humanidade dos indivíduos. Em contrapartida, “a concepção da pessoa humana e de sua construção pode ser imprescindível para entender como se compreende e vivencia o período da vida em que se é criança” (Cohn, 2005, p.22). Apoiados em Cohn, podemos afirmar que valorizar a humanidade

que se apresenta inerente um é também valorizar aspectos intrínsecos à condição e cultura infantil. Na construção do *clown*, os elementos humanizadores são imediatamente identificados com o que aqui denominamos de *estado de infância*. A espontaneidade, a ingenuidade, a predisposição ao lúdico aproximam a figura do palhaço à concepção que normalmente tem-se da criança.

Norbert Elias pontua como um dos elementos epistemológicos que afastam o ser social de uma convivência mais harmoniosa e humana, a criação de uma “imagem filosófica do homem como ser estático, que existe como adulto sem jamais ter sido criança [...]” (1994, p. 164). Isso implica uma cultura fundamentada em uma razão que despreza o período da infância dos sujeitos como um momento constitutivo da sua identidade.

Elias (1994) propõe a existência de uma espécie de balança que regula nossa percepção comunitária denominada “nós-eu”, quer dizer, nossa percepção enquanto grupo e enquanto indivíduo. Ele demonstra que nas sociedades primitivas (que sofreram menos influências do processo civilizador dentro de uma perspectiva capitalista) e no período denominado infância, tende-se mais a se perceber como componentes de um grupo, e conseqüentemente mais inclinados a estabelecermos laços afetivos fortes e sólidos com os pares. Contrariamente, nas sociedades mais civilizadas, a auto percepção, enquanto indivíduo isolado, impera de maneira mais incisiva, afastando-se de certo modo de relações mais consistentes com os demais sujeitos. Contudo, a sociedade se constitui de seres de natureza afetiva que constantemente buscam estabelecer relações interpessoais de modo a encontrar sentido para as suas existências.

Para Elias (1994, p. 165),

A necessidade de amar e ser amado é, em certa medida, a mais vigorosa condensação desse anseio humano natural. Ela também pode assumir a forma da oferta e recebimento de amizade. Seja qual for a forma que assuma, porém, essa necessidade emocional de companhia humana, o dar e receber das relações afetivas com outras pessoas, é uma das condições fundamentais da existência humana.

Segundo Rinaldi (2012, p. 127), “as crianças são biologicamente predispostas a se comunicar, a existir em relação, a viver em relação”. Este potencial relacional é um elemento importante no fortalecimento dos laços humanos, pois aproxima os sujeitos, possibilitando o desenvolvimento de valores como a compreensão mútua, favorecendo a tolerância à diferença e à identificação solidária. Para o *clown*, a comunicação e a relação entre ele, o mundo, o outro *clown* e a audiência é uma questão vital, determinante para sua existência enquanto figura cômica e popular. Ser *clown* é saber se relacionar e se comunicar de maneira viva, espontânea e no momento presente com o outro. Assim como a criança, também é da “natureza cultural” do palhaço a constante interação com o ambiente e os demais sujeitos, repleta de prazer e ancorada no aqui e agora.

Ao utilizarmos o termo natureza cultural, referimo-nos a conceitos relacionados às obras de Chateau (1987) no que se refere à criança e sua relação com o lúdico. A Bakhtin (2013), Burnier (2009) e Lecoq (2010) quando nos referimos à figura do palhaço em seus elementos históricos e performáticos quando os autores indicam a espontaneidade com que ambos agem em relação ao ambiente e aos demais sujeitos. Sabemos que os seres humanos são forjados dentro de um ambiente sócio cultural e o seu instinto natural é bastante influenciado por diversos fatores componentes desses ambientes, porém, levando em consideração os escritos dos autores acima, reconhecemos que existem aspectos que se apresentam espontaneamente nos sujeitos, de maneiras diversas, mas com uma recorrência significativa. Determinadas atitudes das crianças e dos palhaços são comuns em diversas culturas e em diversas circunstâncias. A tendência ao lúdico é uma delas. As crianças possuem uma maneira bastante peculiar de resolver os problemas que se apresentam a elas. A partir de uma lógica particular à sua condição cognitiva própria.

[...] quando um adulto e uma criança são colocados diante do mesmo problema, eles reagem e se comportam de maneiras bastante distintas. Todavia, se assentamos adultos e crianças em situações concretas diferentes, mas que exijam de ambos um esforço cognitivo que é mensurado segundo os potenciais

próprios de cada um, parece que os processos vividos não diferem tão significativamente (RINALDI, 2012, p. 139).

Do mesmo modo que a criança, o palhaço resolve seus problemas cênicos a partir de uma lógica própria fundamentada preponderantemente na intuição e nas emoções. Além de ter o potencial de despertar um sentimento afetivo que o aproxima de sua audiência, também se configura como um ser criativo e portador de inovação e alegria.

Interessam-nos, portanto, os aspectos relacionados à inventividade, à espontaneidade e ao prazer que a criança consegue colher nas relações que estabelece com o mundo e os demais seres sociais. Há também necessidade de localizar como aspectos ligados à razão podem servir à compreensão da lógica do palhaço na pedagogia de iniciação *clown*.

Observa-se que existe uma razão relacionada ao lúdico que permite a compreensão das regras. O jogo de regras produz prazer e ajuda no desenvolvimento amplo das habilidades e potencialidades que se mostram indispensáveis na formação do palhaço. O que se modifica e transforma nesse jogo com características peculiares é o modo original, criativo e subversivo como o palhaço se relaciona dentro de sua lógica particular, com as regras. Quando as regras são aceitas pelos participantes e aspirantes a *clown*, imprimem liberdade de criação dentro de um campo onde há uma determinada convenção estética. Esse acordo em torno da regra promove comicidade, cumplicidade e inventividade nas performances cênicas as quais o palhaço está inserido.

Augusto Boal (1931 – 2009), importante encenador e pedagogo teatral, comprometido com questões de emancipação social, propunha práticas no campo das artes cênicas em que o jogo é um dos elementos primordiais de sua pedagogia. Para ele, o jogo reúne duas características essenciais da vida em sociedade.

Possuem regras, como a sociedade possui leis, que são necessárias para que se realizem, mas necessitam de liberdade criativa para que o *Jogo*, ou a vida, não se transforme em servil obediência. Sem regras não há Jogo, sem liberdade não há vida (BOAL, 2012, p. 16).

Durante a iniciação *clown*, os exercícios propostos conduzem o participante a resgatar de alguma forma o que chamamos de estado de infância. Na atividade relacionada ao “batismo” do *clown*, é comum surgirem apelidos coincidentemente resgatados da infância do participante.

Hoje outra vez estaríamos expostos para nossos defeitos serem descobertos. Então pensei... não tem jeito mesmo. Vou!!! E fui... lá na frente, procurei não pensar em nada, relaxar... E começaram a sair os primeiros adjetivos. Diferente do que eu pensei esses não eram tão pesados. Pois eu já havia sido chamado por esses tais... *Foi muito divertido, pois lembrei da minha infância [...]* (Alexandre – *clown* Bob Bill, 2006).

Em alguns momentos da iniciação, buscamos resgatar sentimentos relacionados à infância dos participantes, pois percebemos que isso o sensibiliza, fazendo-o acessar mais facilmente um estado propício ao jogo típico do palhaço, como mostra o relato de um participante de nossa Oficina de Iniciação ao *Clown*.

Logo depois, o Colavitto pediu para eu cantar uma música da minha infância. Na hora surgiu: “Era uma casa muito engraçada”, ao mesmo tempo em que eu acho essa musica linda, eu lembrei de quando eu era pequena e ia para Ubatuba. As imagens que surgiram foram as da minha primeira casa de praia que eu passei grande parte da minha *infância* BRINCANDO E CANTANDO.
FOI NESSE MOMENTO QUE EU GANHEI O MEU NARIZ DE CLOWN!!! (Natália – *clown* Dona Bubuca, 2006)

Podemos perceber a partir do relato acima, que as lembranças da infância ajudam o participante a encontrar um caminho mais concreto para que ele atinja o estado *clown*. As aproximações entre o estado infantil e o estado *clown* confirmam-se nos relatos dos participantes.

Ao fim da aula, ver a Bia chorando foi um grande choque. Eu não sabia exatamente o que, mas tive certeza de que foi algo que eu disse. Jamais magoaria a Beatriz. Soube depois que certas coisas a fizeram lembrar momentos desagradáveis da *infância*. As crianças também são tão cruéis. Todos somos sempre (Isabela – *clown* La Pepita, 2006).

O estado de infância resgata não somente aspectos considerados positivos da infância de cada um, mas todo um conjunto de características inerentes à cultura infantil, inclusive reações que nós adultos habitualmente costumamos recalcar, tais como a espontaneidade, o prazer pelo lúdico, o riso fácil, etc.

Todas essas qualidades são úteis para predispor o aspirante a *clown* ao estado intuitivo e lúdico, propício ao desenvolvimento do jogo do palhaço. Do nosso ponto de vista, o jogo bem realizado, de forma espontânea e verdadeira, contribui para a sensibilização tanto do *clown* que joga quanto da plateia que participa assistindo à performance lúdica. A atitude irreverente, provocadora do riso subversivo, garante um espaço de resistência à lógica racional imposta pelo poder hegemônico vigente. Defendemos que na cultura da infância, encontram-se elementos e subsídios portadores deste potencial. Investimos sempre em atividades que sejam capazes de conduzir o sujeito ao *estado infantil do ser*.

(...) Antes disto fizemos uns exercícios de relaxamento, com bolinhas de tênis, começando pelos pés, depois interagindo, uns com os outros com as bolinhas e sem as bolinhas. Em duplas, trios e grupos. Começamos a liberar nosso lado criança!!! (Jussara – *clown* Dona Fi, 2006).

(...) Não sei... Acho que o *Clown* está presente na minha vida desde os 3 anos, quando descobri que eu podia falar e me comunicar como corpo (Luís – *clown* Talbaquarobil, 2006).

É muito interessante observar como os participantes do workshop se percebem durante o processo. A sensibilização é notória. Luís (*clown* Seu Talbaquarobil), também participante de nossa iniciação ao *clown*, registrou sua percepção por meio do seguinte poema:

PICADEIRO

“Palco extraordinário

Num ritual de transformação

Volto a ser o que sou

E o que parece ser fantasioso

*Torna-se o mais real possível
 A minha única máscara me expõe mais ainda
 E um desejo quase impossível
 Aparece num lampejo de magia
 Volto a ser criança!
 Estou ótimo! Meu olho brilha! O seu também!
 Encontro-me no trágico, no ridículo e no grotesco
 Num lugar onde vivo e não tenho barreiras
 Agradeço ao extraordinário picadeiro.”*

Mais uma vez podemos notar o benefício que o *clown* pode trazer à performance de artista e como sua condição de ser humano está vinculada a um processo de *voltar a ser criança*. Para ele, ser o que ele é; tornar-se o mais autêntico possível; expor-se; ter seus olhos brilhando e estar num lugar onde não há barreiras, identifica-se com a possibilidade de ser criança de novo.

É interessante também notar que os próprios participantes tinham uma noção de que o que vivenciavam, tratava-se de um estado diferenciado do cotidiano, como mostra Beatriz e Thaise, outras duas participantes de nossa iniciação *clown*.

Dia 07/11/06 será nossa última aula. Realmente essas aulas de *clown* vão ser inesquecíveis. A sensação, o prazer, tudo vem a toda e é muito bom. No começo assusta, mas depois que nós aceitamos nosso *clown*, é maravilhoso. Vou sentir falta, muitas vezes essas aulas é que salvavam minha semana, pois eu entrava em outro *estado* e não o do dia a dia e dava uma relaxada. (Thaise – *clown* Nabetita, 2006)

Temos que ser humildes e não podemos ser racionais no picadeiro. Temos que nos colocar em situação e jogar a partir do “*estado clown*”. (Beatriz – *clown* Cisnerita, 2006)

Nos comentários das participantes fica claro que a percepção que aflora é de que uma postura racional não favorece o desenvolvimento do trabalho. Ao resgatarmos as qualidades criativas que as crianças são portadoras, ampliamos nosso repertório de possibilidades, oportunizando uma performance muito mais refinada para o exercício do jogo com o palhaço. Como a criança, o palhaço inventa papéis, brinca de ser diversos personagens, constrói um

mundo a partir de fantasias, erguido sobre os alicerces da imaginação. A racionalidade da lógica cartesiana nos impede que alcemos voos mais audaciosos nesse universo lúdico que é o habitat natural da criança.

Dentro da nossa perspectiva, observamos que “*por meio da brincadeira, as crianças confrontam a realidade e a aceitam, desenvolvem o pensamento criativo e escapam da realidade, que é quase sempre opressiva [...]*” (RINALDI, 2012, p. 215). Assim, para a criança, a brincadeira é uma maneira de compreender o mundo decompondo-o e recompondo-o. Ao jogar com os elementos ao seu redor, o palhaço, tal qual a criança, apreende o sentido das coisas, ressignifica-o e subversivamente oferece outra maneira de enxergar o universo tanto o natural quanto o social. A disposição ao lúdico da qual a criança é espontaneamente portadora, é imprescindível ao palhaço, pois sem ela não há jogo, não há cena, não há risada.

Desse modo, para nós, o estado infantil do ser se identifica com a força movente e presente que agrega as diversas qualidades da cultura da infância, repleta de poesia, espontaneidade e fantasia. Esses atributos são alguns dos quais destacamos e que aparecem tanto na criança quanto no palhaço.

3.5. O Riso

Existem inúmeros estudos que buscam comprovar a eficácia do riso para uma melhora no estado clínico, mental e espiritual do ser humano. Os “Doutores da Alegria”¹⁵ são a prova viva de uma investigação prática nessa direção. O riso foi objeto de investigações de importantes teóricos de distintas áreas do conhecimento como, por exemplo, Bergson (2007) e Bakhtin (2013).

Uma aproximação da teoria desses dois autores favorece a compreensão dos efeitos do riso nos participantes do processo de iniciação ao *clown* que relatamos nesse trabalho, bem como nos instrumentaliza com os mecanismos que o riso pode promover de forma revolucionária no meio social em que vivemos.

¹⁵ Grupo que realiza um trabalho social em hospitais, levando alegria como forma de terapia às crianças doentes por meio da figura do *clown*/palhaço.

De Henri Bergson (1859 – 1941) encontramos três artigos que foram originalmente publicados na revista *Revue de Paris* em março de 1899, abordando o riso especialmente provocado pela comicidade¹⁶. Hoje podemos ter acesso aos seus escritos por meio da obra “O Riso. Ensaio sobre a significação da comicidade”¹⁷. E Bakhtin em sua obra “A Cultura Popular Na Idade Média E No Renascimento. O Contexto de François Rabelais” o Riso no contexto popular como suporte histórico ao estudo da literatura daquela época.

Para nós, o palhaço é uma figura que se destina a entreter e estabelecer comunicação, não somente com crianças, mas com pessoas de todas as idades, portanto, consideramos importante compreender como adultos e crianças assimilam os efeitos cômicos dos *clowns*.

3.5.1. O Riso na história e na atualidade

Vejamos algumas significações do riso do ponto de vista histórico e cultural. Em sua obra, Bakhtin (2013) traz a ideia de um riso libertador. Tece uma crítica ao sistema social medieval vigente àquela época, e atribui às festas populares um espaço extra oficial, cuja “verdadeira natureza da festa humana” (BAKHTIN, 2013, p. 8) pode aflorar e finalmente igualar a todos de maneira universal.

A comicidade contextualizada no período da Idade Média, mais especificamente na França, não está restrita a artistas especializados e, sim, ao patrimônio do povo que fora desse espaço lúdico e festivo, vive sob a repressão oficial da elite opressora (nobreza e clero). No contexto das festas populares, quando a comicidade, as paródias e a ironia são permitidas,

¹⁶Comicidade deriva do termo Cômico, de origem grega (kômikós) e que chega até nós pelo latim comicu, refere-se a um raciocínio engenhoso de dupla interpretação de lógica e, simultaneamente, de absurdo que tem a intenção de produzir o riso, resultado de situações aparentemente irreconciliáveis.

¹⁷A obra supra mencionada tem sido objeto de estudos no projeto de extensão vinculado à UEM, lotado no departamento de Música/Artes Cênicas e intitulado: “Grupo de Pesquisa e Experimentação Cotidiana Utilizando como Paradigma a Figura do *Clown*” que é conduzido e orientado por mim, direcionado a acadêmicos da universidade e à comunidade externa desde Agosto de 2011.

O indivíduo parecia dotado de uma segunda vida que lhe permitia estabelecer relações novas, verdadeiramente humanas, com os seus semelhantes. A alienação desaparecia provisoriamente. O homem se tornava a si mesmo e sentia-se um ser humano entre seus semelhantes. O autêntico humanismo que caracterizava essas relações não era em absoluto fruto da imaginação ou do pensamento abstrato, mas experimentava-se concretamente nesse contato vivo, material e sensível (BAKHTIN, 2013, p. 9).

Por meio do riso, nós nos sobrepomos à condição humana racional e exercitamos a imaginação na direção de uma atitude libertadora. Nossa intenção no processo de iniciação *clown* é justamente colaborar na libertação dos participantes de padrões de comportamentos estáticos e cristalizados. O humanismo é o objetivo fundamental que dá significação ao trabalho proposto para a formação do palhaço.

Em nosso trabalho de iniciação *clown*, buscamos tal efeito quando propomos um espaço espontâneo para que a comicidade aflore nos participantes. Identificamos nas falas de quem participou do processo de iniciação ao *clown* que as atividades propostas costumam conduzir os sujeitos a estados de liberdade, sensibilidade e autopercepção, como ser humano. O riso aparece de modo espontâneo, espantando o medo e aproximando os participantes.

“O mais interessante de todo esse processo até agora tem sido esse inédito estudo de mim mesma... Uma pesquisa que se aprofunda, sobre o que é essa pessoa que guardei aqui dentro deste corpo.” Isabela (*clown* La Pepita)

“Bem como, em acreditar que só a arte pode fazer do mundo que vivemos um mundo um pouco melhor para as futuras gerações, pois quando o ser humano aceita e dispõe-se a entregar da essência... Todos se unem em um objetivo comum!!!!!!” (Jussara - *clown* Dona Fi)¹⁸

Dentro do processo de iniciação, prevemos um momento que se assemelha a essa festa medieval, quando todos temos o poder de inverter o mundo e nós mesmos. A relação com a autoridade, o Monsieur Loyale, ajuda a

¹⁸ Relatos de participantes do processo de iniciação *clown*, conduzido por mim, dentro da metodologia investigada nesse trabalho e realizado dentro do curso de formação de atores da “Oficina de Atores Nilton Travesso”, na cidade de São Paulo, durante o ano letivo de 2006.

estabelecer meios de criação com estratégias para subverter as normas e encontrar fissuras nos sistema social imposto e arraigado em um modelo cultural de modo a oprimir nossa liberdade mais espontânea e mais humana, de sermos o que somos e nos sentirmos iguais aos nossos pares em nossa humanidade. Como o Monsieur é uma figura que participa do jogo do Picadeiro e possui não o aspirante a *clown*, a grande estratégia do participante do workshop é justamente conseguir agradá-lo, sem necessariamente, fazer com perfeição tudo o que sugere o Monsieur. Subverte-se, então, as ordens estabelecidas e consegue-se agradá-lo e também a todo público quando as características autoritárias, pois representa o patrão que possui o poder de contratar ou ações são feitas de modo sincero, humano e autêntico, mesmo cumprindo de forma alternativa a tarefa proposta. Essa forma invariavelmente se traduz como uma ação cômica.

Na Idade Média, as festividades são repletas de jogos que justamente despertam o espírito lúdico e espontâneo de seus participantes, abrindo um campo que se opõe a determinada norma oficial, subvertendo e criando um espaço em que a lógica se inverte, promovendo e propondo novas regras, menos impositivas e de comum acordo com os participantes do jogo (BAKHTIN, 2013).

Bakhtin (p. 8, 2013) oferece-nos subsídios históricos sobre as festividades medievais, em que a figura do artista cômico é portadora de uma conexão entre o povo e um possível estado de sublimação de sua condição de oprimido. Existem festas às quais toda população tem acesso a um novo status, e há uma profunda identificação com a comicidade reconhecida hoje com bastante vigor na figura do palhaço. Assim “[...] a festa converte-se na forma de que se reveste a segunda vida do povo, o qual penetra temporariamente no reino utópico da universalidade, liberdade, igualdade e abundância”.

É comum observarmos que diversas apresentações cênicas que se tornam famosas no período medieval, possuem em sua denominação a palavra

jogo, como por exemplo o *jogo do Adão*¹⁹. As cenas e representações sérias são subvertidas em prol da comicidade num jogo de cenas e palavras que de alguma forma espelham e reproduzem distorcidamente os cânones originais.

Para nós, os *clowns* integram um mundo a parte, à margem da nossa sociedade sistematizada de acordo com padrões sociais rígidos e específicos. Os palhaços possuem sua própria organização hierárquica e seu modo singular de enxergar o mundo, assim não seguem as mesmas leis do mundo social convencional do qual fazemos parte, apesar de que, de alguma forma acabam tecendo uma espécie de crítica ao sistema social vigente, talvez justamente por conseguir observar o cenário com distanciamento. Um palhaço pode simplesmente selecionar um ambiente público para fazer um piquenique, por exemplo, no corredor de um shopping center. Há uma permissão dentro de um acordo cultural para que um palhaço possa dançar uma valsa em plena praça pública sem sofrer repressões ou julgamentos por isso. É um palhaço, se esperam atitudes extravagantes dessa figura popular.

Desde tempos remotos, os comicos podem dizer o que pensam, mesmo que pareça bobagem. Costumam não ser levados a sério pelas autoridades, pois são considerados “bobos”, porém muitos se aproveitam disso para dizer o que pensam e, de algum modo, acabam afetando a ordem vigente. Quando o palhaço “Tiririca” se candidata a um cargo público e afirma não saber o que um deputado faz, conquista a simpatia da população e é eleito com uma quantidade considerável de votos. Espera-se uma atitude comprometida e responsável de um cidadão que se candidata a um cargo público, mas um palhaço consegue chamar a atenção e inverter o que se espera, influenciando a opinião pública, interferindo no rumo social e político. O palhaço toma o lugar do poder público. O bobo pode chegar ao ponto de ocupar o posto daquele que deveria ter a competência intelectual para governar o povo.

Desta forma, resgatamos princípios tais quais os já empregados na Idade Média, quando

¹⁹Na França medieval, os *jeux* (jogos) contam histórias bíblicas. Os jogos (século XIII) eram semi-litúrgicos e aconteciam nos Adros (fora da Igreja). Pequenas composições que tinham sempre uma moral da história: Jogo de São Nicolau, Jogo de Adão.

[...] a abolição provisória das diferenças e barreiras hierárquicas entre as pessoas e a eliminação de certas regras e tabus vigentes na vida cotidiana criavam um tipo especial de comunicação ao mesmo tempo ideal e real entre as pessoas, impossível de estabelecer na vida ordinária (BAKHTIN, 2013, p. 14).

Mesmo havendo uma hierarquia entre os tipos de *clowns*, os quais surgem por meio dos exercícios propostos na nossa jornada pedagógica, os papéis se invertem constantemente e não respeitam imposições institucionais e sociais. O termo hierarquia aqui é utilizado partindo da escolha metodológica de Giovanni Fusetti, discípulo de Jacques Lecoq, mestre *clown*. Segundo expressão de Fusetti, no curso “The Red Nose, In Search of the *Clown*” (2002), há uma ascendência de alguns *clowns* que se julgam mais espertos que outros e impõem sua autoridade.

Tradicionalmente, podemos classificar os *clowns* como *brancos* e *augustos*. “O *clown branco* é a encarnação do patrão, o intelectual, a pessoa cerebral (...). O *augusto* é o bobo, o eterno perdedor, o ingênuo de boa-fé, o emocional. Ele está sempre sujeito ao domínio do branco, mas, geralmente, supera-o, fazendo triunfar a pureza sobre a malícia, o bem sobre o mal” (BURNIER, 2009, p. 206). Características que reforçam um pensamento dual e maniqueísta reproduz a mentalidade típica da nossa organização social.

A ordem reproduzida por meio da performance dos *clowns* quando jogam cenicamente, consiste muitas vezes em denúncia irônica das relações de poder que permeiam as relações pessoais. É um prenúncio da vocação de resistência que as atividades cênicas com o palhaço, cujo foco é a comicidade, propõem.

As características hierárquicas de imposição/submissão surgem espontaneamente durante o processo de trabalho. De forma alguma é imposto aos participantes que se posicionem como o *clown* branco autoritário ou o *clown* augusto oprimido. Essas características aparecem dentro do jogo e não condizem necessariamente com as relações sociais fora do jogo.

Já tivemos, nos treinamentos que conduzo, um sargento do exercito cujo *clown*²⁰ era extremamente dócil e submisso. Após

²⁰ O nome do *clown* era “Seu Jasmim”, pois era tão suave e poético como uma flor.

os exercícios e atividades cênicas realizadas no curso, havia um prazer muito grande entre os demais participantes em jogar com um sujeito que na sociedade representava a autoridade e no *clown* era ingênuo e inferior na escala hierárquica *clownesca*. Todos adoravam impor-se a um sujeito que representava, no cotidiano, um símbolo da repressão, mesmo sabendo que o *clown* localiza-se em um outro aspecto que vai além da convenção social (Caderno de campo, 2004).

Neste registro se reproduz a subversão da ordem e a inversão dos papéis, do mesmo modo como acontecia no período medieval sob a análise de Bakhtin (2013). Apesar da distância no tempo (Idade Média) e da mudança de alguns paradigmas sociais (sistema feudal para o capitalismo burguês), expressam-se papéis intrínsecos à condição humana de forma atemporal, pois referem-se a como nós lidamos com o exercício de poder. Independente da época, “a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa” (FOUCAULT, 2012, p. 360). A estratégia para o palhaço é certamente a subversão por meio da comicidade e do riso.

No caminho da estratégia de resistência nas relações de poder, nesse caso de um poder centralizado, os parodistas medievais não estão preocupados com a derrisão, destruição e escárnio, de ações negativas, e sim procuram um modo de superar a opressão e atingir alguma forma de verdade libertadora, pois,

[...] tudo, sem a menor exceção, é cômico; o riso é tão universal como a seriedade; ele abarca a totalidade do universo, a história, toda a sociedade, a concepção do mundo. É uma verdade que se diz sobre o mundo, verdade que se estende a todas as coisas e à qual nada escapa (BAKHTIN, 2013, p. 73).

O riso liberta porque ele tem o poder de conter, de maneira descentralizada, o mesmo status de verdade que contém o poder centralizado. É como se o riso tivesse a capacidade de descentralizar o poder, ou seja, todos podem rir. Esse poder é direito de todos.

Tudo é passível de ser cômico em sua essência, pois tudo é obra da ação humana e está permeado de preceitos morais, de ordem e de regulação

social. Para Bergson (2007) o riso admite a vida social como um meio natural e, portanto a comicidade está intrinsecamente vinculada às relações impostas pela sociedade e interpostas dentro dela. O meio social é um local fecundo para o riso e o risível.

Bergson (2007) afirma que o riso pode ser uma forma de correção dos vícios sociais. Ele diz que nada desarma tanto quanto o riso, um grande defeito pode se tornar pequeno por conta dele. Assim, não rimos apenas de um defeito, mas rimos quando uma atitude (que pode até ser virtuosa) não consegue andar par a par com a sociedade. Deste ponto de vista, o riso pode ser considerado até mesmo um instrumento controlador de condutas sociais, uma maneira de crítica àquilo que não está conforme as determinações normatizadas pela sociedade constituída de maneira hegemônica, pois o riso é “sempre um pouco humilhante para quem é seu objeto, [...] é de fato uma espécie de trote social” (BERGSON, 2007, p. 101).

Do ponto de vista do riso compartilhado com o grupo do qual fazemos parte, há uma perspectiva de um controle moral exercido pela sociedade para eliminar a expressão da imperfeição humana, que traz a explicação do riso como uma forma de correção. Para nosso trabalho com o *clown*, permitir que sejamos imperfeitos é vital para manter intacta a essência humanizadora que compõe a figura do palhaço. Para o nosso estudo e prática, a imperfeição da condição humana é que garante a existência humanizada do *clown*.

O riso surge muitas vezes como um estranhamento àquilo que foge à lei considerada natural. Mas não somos seres somente naturais e sim históricos. O caráter naturalizado de alguns comportamentos segue padrões de normatização social, ou seja, submissão a padrões e normas convencionadas de modo a exercer controle sobre os indivíduos. Ao rirmos de algo que foge à norma, podemos identificar uma conduta que não condiz com a expectativa da maioria. É um riso que pode castrar ou libertar.

Rir pode ser libertador e revolucionário. É como se o mundo pudesse se revelar por meio do jogo e do riso e dessa forma, munidos do poder de tal revelação, fossemos capazes de realizar uma compreensão libertadora.

Podemos concluir a partir da obra de Bakhtin (2013, p. 78) que o riso é portador de uma liberdade relacionada com uma “*verdade popular não-oficial*”.

Desde aquela época existe a possibilidade de uma “ecologia de saberes”²¹ em que não há apenas uma verdade universal, é possível um espaço para outras verdades além da hegemônica. Apesar do poder se encontrar firmemente centralizado na igreja, outorga-se durante as festas populares um momento onde “não se impõe quase nenhuma fronteira ao riso” (BAKHTIN, 2013, p. 78).

Levando-se em consideração que o caráter é forjado dentro da sociedade e se expressa produzindo e reproduzindo hegemonicamente padrões e poderes, observamos que, por conta de sua rigidez, “todo caráter é cômico” (BERGSON, 2007, p.111) e é dessa rigidez de caráter que rimos quando nos deparamos com uma cena capaz de gerar a comicidade. A sobreposição do rígido sobre o flexível, do mecânico sobre a vida, gera o efeito cômico. Para tanto há necessidade de permanecer a imagem da pessoa e do mecanismo, ou seja, não podemos fugir da condição humana, fundamental para a produção do riso. Bergson observa a questão da rigidez e da flexibilidade de modo realmente mecânico, ou seja, não se trata apenas de uma questão de caráter ou apenas nas relações sociais, mas no gesto e no movimento.

Levando em conta o pensamento de Gaulier²² (2009), podemos afirmar que o riso se deve também à condição de fragilidade humana que nos torna “idiotas”, e nos afasta do modelo ideal de Homem esperado pela sociedade. A Modernidade nos impulsiona para atitudes racionais, portadoras da lógica cartesiana, sem levar em consideração as interferências fora dessa lógica como as sociais e culturais. Estabelece-se, portanto, uma incongruência entre o Homem que somos e o que devemos ser. Essa sobreposição traz a oposição entre o flexível e o inflexível, que segundo Bergson (2007) nos localiza no território da comicidade. Assim, quando Gaulier utiliza o termo idiota, está se

²¹A ecologia de saberes parte do pressuposto que todas as práticas de relação entre seres humanos e entre eles e a natureza participa mais de uma forma de saber e, portanto, de ignorância. (Santos, 2010, p. 157)

²²Philippe Gaulier (nascido em Paris, 04 março de 1943) é um palhaço francês mestre, pedagogo e professor de teatro. Ele é o fundador da École Philippe Gaulier, uma escola de palhaço francês prestígio em Étampes, fora de Paris. Ele estudou com Jacques Lecoq, em meados da década de 1960 e foi um instrutor na L'École Internationale de Théâtre Jacques Lecoq no final de 1970. Além de atuar como um palhaço, ele também é um dramaturgo e diretor. Ele publicou *The Tormentor (Le Gégèneur)*, um livro de discutir seus pensamentos sobre o teatro e contendo exercícios destinados a desenvolver a habilidade de um ator.

referindo justamente a nossa inadaptabilidade aos padrões sociais convencionais esperados e não a uma patologia clínica, mas a atitudes que extrapolam a convenção do que é uma atitude flexível, dentro dos padrões da normalidade imposta pela lógica do pensamento hegemônico.

Para atingirmos o estado do *clown*, devemos então nos permitir ultrapassar a linha que divide o que é convencional socialmente e o que está fora dos padrões (de comportamento, raciocínio e lógica). Como tais padrões são a condição fundamental para o aprimoramento das normas de conduta social para o exercício do controle e do poder, ao quebrá-los, por meio da comicidade, podemos romper tal controle. A comicidade libertadora, provocada pelo riso, consegue encontrar uma fissura na seriedade em que se estabelecem os princípios da regulação social e encontram espaço de liberdade pessoal.

Essa liberdade, do ponto de vista histórico, fornece-nos a perspectiva de que “é indispensável colocar ao lado do universalismo do riso na Idade Média seu segundo traço distintivo, isto é, sua ligação indissolúvel e essencial com a *liberdade*” (BAKHTIN, 2013, p. 77). A liberdade que o riso proporciona é fenomenológica e histórica, afeta não só o indivíduo, mas toda a sociedade. “O riso da Idade Média não é a sensação subjetiva, individual, biológica da continuidade da vida, é uma sensação social, universal” (BAKHTIN, 2013, p. 79).

Também podemos analisar o caráter de resistência que as atitudes cômicas são portadoras, pois “o riso na Idade Média visa o mesmo objeto que a seriedade. Não somente não faz nenhuma exceção ao estrato superior, mas ao contrário, dirige-se principalmente contra ele.” (BAKHTIN, 2013, p. 76), ou seja, resiste contra o poder de dominação impetrado pelo poder hegemônico que se utiliza da seriedade como uma forma de opressão.

Com relação aos aspectos libertadores, relacionados à posição de idiota, proposta por Gaulier para a composição do *clown*, encontramos referências em Bakhtin (2013, p. 78) quando ressalta que “os rituais cômicos das festas dos loucos e do asno, das várias procissões e ritos das outras festas estão legalizados até certo ponto”, ou seja, há uma permissão legal para que os indivíduos se comportem com loucos ou como o “asno”, figuras que podem ser

aproximadas da imagem do idiota que Gaulier menciona em suas falas e em sua pedagogia em busca do *clown*.

Baseados em Bakhtin (2013, p. 78), podemos traçar uma comparação entre a cultura clássica em que o modelo da chamada modernidade assenta-se com a cultura medieval, percebemos que:

Na cultura clássica, o *sério* é oficial, autoritário, associa-se à violência, às interdições, às restrições. *Há sempre nessa seriedade um elemento de medo e de intimidação*. Ele dominava claramente na Idade Média. Pelo contrário, o riso supõe que o medo foi dominado. O riso não impõe nenhuma interdição, nenhuma restrição. Jamais o poder, a violência, a autoridade empregam a linguagem do riso.

Como o poder é móvel, dominado o medo, pode-se provocar sua descentralização, enfraquecendo-o dentro da perspectiva do autoritarismo, das interdições e restrições. Desse modo, dominar tecnicamente os mecanismos da comicidade capazes de provocar o riso, pode ser um excelente meio de combate a qualquer tipo de poder centralizado que se imponha, gerando resistência, superando o medo de forma irreverente, invertendo as relações de poder.

3.5.2. O riso como técnica

Em nossos estudos, observamos que muitos dos efeitos cômicos que surgem durante os exercícios cênicos realizados nos encontros, conseguem obter fundamentação e respostas dentro das categorias levantadas por Bergson (2007). Dessa forma, o entendimento dos mecanismos de comicidade que levam ao riso acaba elucidando os motivos do efeito cômico que causam na audiência.

O cômico não se limita ao gênero da comédia; é um fenômeno que pode ser apreendido por vários ângulos e em diversos campos. Fenômeno antropológico, responde ao instinto do *jogo*, ao gosto do homem pela brincadeira e pelo riso, à sua capacidade de perceber aspectos insólitos e ridículos da realidade física e social. Arma social, fornece ao irônico

condições de criticar seu meio, mascarar sua oposição apor um traço espirituoso ou de farsa grotesca. Gênero dramático, centra a ação em conflitos e peripécias que demonstram a inventividade e o otimismo humanos perante a adversidade (PAVIS, 2005, p. 58).

O riso que nos interessa é aquele que é produzido por efeito cômico, ou seja, com características estéticas que fazem parte da classificação de gêneros pertencentes às artes cênicas. O que nos interessa da vida é o material que também pode ser incorporado aos efeitos que servem ao teatro. O riso provocado por outros fenômenos, como por exemplo, as cócegas não possuem relevância em nosso estudo. O gênero dramático²³ que se fundamenta nas ações que permeiam o cotidiano humano e as peripécias do homem em sua espirituosidade é o foco dessa pesquisa sobre a formação do artista *clown*.

De acordo com Bergson, a comicidade dirige-se à inteligência pura, “o riso é incompatível com a emoção” (2007, p.104), ou seja, precisamos compreender intelectualmente do que se trata para que achemos graça. Muitas vezes o que para alguns é engraçado, para outros não tem graça alguma. Uma criança não ri necessariamente das mesmas coisas do que ri um adulto. Bergson (2007) comenta que a *mecanicidade*, a *flexibilidade*, a *repetição*, a *caricatura* são elementos que compõem um jogo de engrenagens que provocam um efeito cômico, pois “o mecanismo rígido que surpreendemos vez por outra, como um intruso na viva continuidade das coisas humanas, tem para nós um interesse particular, por ser como uma distração da vida” (2007, p. 64). É como se a vida fosse algo fluente e flexível, e quando algo foge a essa fluidez “natural”, a surpresa provocada por esse desvio provoca o riso.

Para Bergson (2007), o riso talvez possa ser um indicativo de amadurecimento cognitivo que se apresenta nos sujeitos e tem ressonâncias por toda sua vida. Bergson nos dá como exemplo as reminiscências da infância, as quais os adultos muitas vezes ainda carregam em si, como o efeito surpresa da caixa de mola por onde salta uma figura de um palhaço, que já provoca o riso na criança da mais tenra idade, ou a ação em cadeia dos soldadinhos de chumbo que caem em sequência, revelando a mecânica de

²³ As artes cênicas possuem diversos gêneros, entre eles: o dramático, o épico e o lírico.

estruturas artificiais que contrariam a flexibilidade e fluência que são normalmente encontradas na natureza.

É interessante observar que só rimos daquilo que é humano ou da criação do próprio homem. Uma paisagem não é engraçada se nela não identificamos a presença e interferência do ser humano. Um animal é engraçado quando se parece ou age como nós, humanos. Rimos quando uma criança age como um adulto. Assumimos que o riso é um elemento com fortes características sócio culturais.

Durante muito tempo, pensamos no homem como um animal que sabe rir, mas, segundo Bergson (2007) podemos ainda dizer que o homem é um animal que faz rir. Na pedagogia do *clown* desenvolvida em nossa pesquisa, buscamos encontrar os elementos essenciais que provocam o riso da forma mais espontânea possível. Rir e fazer rir são ações constituídas de um código comum

A distração é um elemento importante na geração da comicidade e de grande relevância para provocar o riso, pois na vida cotidiana, quando nos distraímos e não seguimos agir de maneira flexível como preconizam as ações espontâneas, nossas ações mecânicas podem se tornar risíveis, pois “as atitudes, os gestos e os movimentos do corpo humano são risíveis na exata medida em que esse corpo nos faz pensar numa simples mecânica” (BERGSON, 2007, p. 22). Porém só provoca comicidade a ação mecânica que se revela dentro de um corpo orgânico e humano. Para o autor, não obtemos o efeito cômico desejado se fizermos apenas a simples imitação de uma máquina, descaracterizando o aspecto biológico e natural do homem, pois se perde a ideia de sobreposição e o antagonismo entre o flexível (natureza) e o inflexível (máquina).

Isso quer dizer que ao trabalhar com um sentido mais técnico, enquanto artistas do riso, não se pode fabricar esse efeito sem cuidar para que ele se mostre espontâneo. Por isso o motivo de não se utilizar apenas tais recursos como técnica. Assim como Lecoq (2010) e Burnier (2009), acreditamos que esses fenômenos são típicos da nossa condição humana; portanto, não devem ser pressionados a acontecer, porém quando acontecem, prestamos atenção e deixamos que tais ações se desenvolvam em nossa performance durante a

atividade como *clowns*. Deste ponto de vista, manter a espontaneidade pode nos tornar disponíveis para que o fenômeno surja. A técnica não é impositiva, mas segue uma via negativa, quer dizer, ficamos atentos para eliminar quaisquer atitudes que bloqueiem nossa espontaneidade e prejudiquem o estado de disponibilidade lúdica, necessário para que acessemos o potencial para sermos risíveis.

O foco então está fundamentado na perspectiva de um olhar ultrasensível à humanidade inerente à todos os sujeitos. Ao praticar a arte do palhaço, abre-se a possibilidade de entrar em contato com princípios capazes de despertar uma percepção mais aguçada às qualidades humanas, que do nosso ponto de vista colaboram para o desenvolvimento de uma atitude de resistência a processos desumanizadores, típicos da lógica da modernidade.

Ri-se do que é humano, deste modo o riso não deixa de ser um reconhecimento da humanidade na atitude alheia. Para Bergson (2007), se é para fins de correção moral ou com a função de espantar o medo, não importa, a risada iguala todos nós por meio de uma identificação com a vulnerabilidade na falha moral, na fragilidade da condição humana, ou no reconhecimento de nossos limites.

Para o palhaço, o erro é vital. Não há palhaço somente no êxito. O aspecto cômico da palhaçaria está justamente na “incompetência” em realizar tarefas simples. E é nessa fraqueza que acontece a identificação entre a audiência e o *clown* em sua performance. Admitir que somos falíveis é uma atitude de coragem, capaz de desarmar paradigmas que tendem a se introjetar em cada um de nós desde a nossa formação familiar até a escolar, em que somente os “competentes” merecem ser bem sucedidos. O palhaço pode falhar, mas continua sendo amado, não pelo que ele faz, mas pelo que ele é – humano.

3.6. Análise sintética

Em nosso trabalho, procuramos identificar algumas categorias comuns que podemos encontrar no processo de formação do palhaço, desenvolvido

dentro dos workshops de iniciação ao *clown*, ministrados pelo pesquisador em questão, e que, de alguma forma, observamos serem recorrentes na cultura da infância, mais precisamente nas brincadeiras e no modo de se expressar das crianças em geral.

Destacamos mais especificamente a espontaneidade, o conhecimento da criança, a ludicidade, o riso e ainda algo que identificamos como um estado de infância, que vai além de uma atitude cognitiva ou emocional, que absorve o ser de modo a envolvê-lo sinestesticamente, indo ao encontro da definição Bergsoniana de que o estado é uma zona movente que compreende tudo o que o sujeito sente, pensa, deseja, e é, em determinado momento (BERSON, 2011, p. 3). Nessas categorias, encontramos uma intersecção de aspectos comuns às crianças e aos palhaços, e que de alguma forma caracteriza-se como experiências capazes de serem vivenciadas por qualquer sujeito em qualquer fase da sua vida. Walter Benjamim nos ajuda a entender o sentido da palavra experiência em nossa pesquisa.

A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O radical é *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-europeia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a ideia de travessia, e secundariamente a ideia de prova. Em grego há numerosos derivados dessa raiz que marcam a travessia, o percorrido, a passagem: *peirô*, atravessar; *pera*, mais além; *peraô*, passar através, *peiranô*, ir até o fim; *peras*, limite. Em nossas línguas há uma bela palavra que tem esse *per* grego de travessia: a palavra *peiratês*, pirata. O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião. A palavra experiência tem o *ex* de exterior, de estrangeiro, de exílio, de estranho e também o *ex* de existência. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “*ex-iste*” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente. Em alemão, experiência é *Erfahrung*, que contém o *fahrende* viajar. E do artigo alto-alemão *fara* também deriva *Gefahr*, perigo, e *gefahrden*, pôr em perigo. Tanto nas línguas germânicas como nas latinas, a palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão de travessia e perigo (BENJAMIM Apud MARTINS, PEREIRA, 2014, p. 299).

As atividades propostas em nossa pedagogia de formação do palhaço se relacionam aos momentos de experiências em que o participante corre o risco, nessa busca de aspectos que compõem sua auto identidade e que constitui a personalidade do futuro *clown*. Para nós, somente por meio de uma experimentação prática, é que o sujeito torna-se capaz de fazer a travessia em direção ao universo lúdico, espontâneo e ridículo do qual o palhaço faz parte. Para muitos, essa jornada representa uma aventura arriscada, pois o preço a ser pago é a exposição de suas fraquezas e de sua singularidade. O indivíduo acaba se destacando da multidão e ficando em evidência. Porém, apesar de se sentir e parecer um estranho, ganha a possibilidade de agir com mais liberdade. O perigo é compensado pelos tesouros comuns aos palhaços e à infância, que destacamos como espontaneidade, liberdade para jogar (brincar) e criar e o riso prazeroso, que espanta o medo e empodera os sujeitos.

Não há um bom *clown* sem espontaneidade, portanto ela é um atributo indispensável na formação do palhaço. Encontramos essa característica também nas crianças e aqui relacionamos a qualidade na atuação do *clown*, enquanto artista, e a qualidade da infância de um sujeito em nível de liberdade de agir e se expressar, o que compõe a sua espontaneidade.

Voltamos a Vygotsky (2007), para quem as brincadeiras, os jogos e todo o universo de atividades lúdicas, que caracterizam a cultura da infância, são indispensáveis para o desenvolvimento da criança, desde sua criatividade até a formação social de sua mente. Para o palhaço, o jogo é a fonte da ação criativa. Em francês o termo *Le Jeu* (o jogo) é praticamente sinônimo da ação teatral e da atuação cênica do ator cômico. Podemos afirmar com isso que, sem jogo, no sentido lúdico, não há palhaço.

Os estudos aqui citados nos autorizam a concluir que o riso é um fenômeno característico da condição humana e possui inúmeros significados. É a expressão de uma lógica própria da essência dos homens e se manifesta socialmente como forma de contestação, prazer, escárnio, estranhamento, alegria e liberdade, isso apenas para enumerar as questões que vão além dos aspectos orgânicos dos seres humanos. Ao rir, espantamos o medo; ao rir, conquistamos a liberdade por alguns segundos; rindo nos confraternizamos; sentimo-nos superiores e somos sarcásticos; ao rir, indubitavelmente, sentimos

prazer. O riso é visto como um sinônimo de bem estar. Em consequência disso, podemos observar que existem inúmeros grupos de palhaços que atuam em hospitais buscando contribuir com a melhora clínica no estado de saúde dos pacientes.

Analisamos, nesta seção, tanto aspectos históricos como fenomenológicos que nos ajudam a entender como o riso se manifesta, pois ele é um componente essencial na formação do *clown* o qual propomos em nossa pedagogia. Gaulier costuma dizer que o palhaço pode fazer tudo o que quiser, desde que seja engraçado. Do nosso ponto de vista, o humor é indispensável, mas também perseguimos a poesia do gesto. Para nós, o palhaço precisa ser engraçado e comovente. Por isso, nós buscamos o palhaço como um arauto da poesia em ação e, para nós, o poético se materializa na intersecção que fazemos entre o *clown* e a criança. Desta forma, entender um pouco como a criança se expressa, pensa e age indubitavelmente enriquece o trabalho pedagógico que propomos para a formação do palhaço.

O olhar que o senso comum exerce na atualidade sobre a criança costuma ser o olhar do adulto, determinado e definido por ele. A constituição da civilização acabou por estabelecer “distinções entre ‘mente’ e ‘alma’, ‘razão’ e ‘sentimento’, ‘consciência’ e ‘instinto’ ou ‘ego’ e ‘id’”²⁴ (ELIAS, p. 36, 1994). Estes são alguns aspectos que interferem numa visão dicotômica que influencia a ideia que temos de que a criança está num âmbito oposto ao do adulto. É comum, a partir de um pensamento hegemônico, olharmos para uma criança como um ser incompleto a ser preenchido com os valores que o mundo adulto julga como mais adequados para garantir a manutenção do *status quo* do sistema vigente. O adulto é quem detém o saber e a criança deve com ele aprender. Deste modo, define-se que

O lugar concreto e simbólico da criança é o lugar da *obediência a quem sabe* – o adulto -, que é quem determina a sua vida. Agora parece tão claro: só podia mesmo chamar-se infância,

²⁴ O processo de polarização construído pela humanidade data desde a antiguidade com os gregos conceituando mente e alma; razão e sentimento dentro da teoria Kantiana; consciência e instinto com Jung e ego e id na teoria de Freud. Todos esses pensadores e filósofos são considerados pelos estudos acadêmicos como alicerces do pensamento moderno.

infante – o que (in) não (fante) fala. A criança teve no adulto um dono do seu presente e do seu futuro, um dono da sua história (MÜLLER, 2007, p. 133).

É uma missão complexa, portanto, a busca do ponto de vista epistemológico, compreender com alguma segurança o que realmente se passa no íntimo de uma criança, pois os registros sempre são feitos por adultos e historicamente, pouco se dá ouvidos à manifestação dos desejos e pensamentos produzidos por ela. Existem vastos materiais no campo da pedagogia e da psicologia, procurando investigar e analisar o desenvolvimento da criança, porém, o desejo da nossa investigação é encontrar uma dimensão mais poética e filosófica desse período da vida de todos nós, e não apenas partirmos da uma análise biológica ou psicológica.

Também, para caracterizar a ideia de um estado de infância, há a necessidade de desvincular o conceito de que toda criança tem infância, pois, “*ser criança e ter infância não significa a mesma coisa*” (MÜLLER, 2007, p. 18). Criança é o período inicial do desenvolvimento biológico do ser humano. Infância coincide com esse período, porém se relaciona “ao que há de comum aos sujeitos no início de sua vida, considerando aspectos da natureza biológica, da natureza relacional e de linguagem, de forma de estar com adultos e crianças, de apreender o mundo, de reinventá-lo e significá-lo” (MÜLLER, 2007, p.18). A possibilidade de estabelecer relações favoráveis ao seu desenvolvimento, os aspectos culturais e as possibilidades materiais diversas podem interferir definitivamente na construção do sujeito, prejudicando a vivência de um conjunto de características que costumamos designar como infância.

Neste trabalho, interessa-nos levantar aspectos da natureza relacional, que se identificam com a forma peculiar de enxergar o mundo, apreendê-lo e reinventá-lo. Esta forma é carregada de significados poéticos e filosóficos, valiosos para o processo de formação do *clown* pessoal.

Relacionar o estado infantil à poesia, apresenta-se como uma plataforma importante para entender o sentido que esse período da vida compreende. Para explicar o que seria este estado é imprescindível envergar a alma de poeta e mergulhar em um universo onde as palavras ganham outros

significados e atingem cantos recônditos do nosso ser, resgatando sentimentos e sabores que só é possível quando trocamos as lentes da razão pela lógica pueril, típica da natureza infantil.

Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes criancieiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor (BARROS, 2003, p. 7).

Para entender a alma infantil temos que partir de onde ela se encontra, na poesia, nas brincadeiras, na comunhão com as coisas simples e fundamentais da vida, como situações de contemplação dos pequenos detalhes que constituem nossa existência humana, tais como observar um por do sol, admirar as cores que há nas flores, sentir a brisa suave em nossa pele. Filosofar e fazer poesia são maneiras de se render a pequenos prazeres da existência, que prescindem da complexidade da qual é constituída a sociedade altamente civilizada, cujos sistemas complexos costumam imperar, ditando as normas e as regras para o convívio social entre os indivíduos. Comungar da simplicidade e agir de acordo com a razão não precisam ser atitudes dicotômicas.

Na habilidade de enxergar a simplicidade das coisas encontra-se espaço para a afirmação da identidade individual. Benjamin propõe a seguinte reflexão: “quando um poeta moderno diz que para cada um existe uma imagem em cuja contemplação o mundo inteiro submerge, para quantas pessoas essa imagem não se levanta de uma velha caixa de brinquedos” (2002, p. 102)? Desse modo, observamos que existe nas memórias da infância uma instância capaz de resgatar momentos da vida onde os sujeitos recorrem para encontrar sentido ao contemplar as coisas simples do mundo.

Muitas crianças estão alijadas da possibilidade de usufruir da sua infância, pois o ambiente, muitas vezes opressor, interfere na possibilidade do contato lúdico com o mundo a sua volta. A violência, o trabalho prematuro e a falta de condições materiais são, em muitos casos, responsáveis por amputar

os momentos constituintes da cultura e do estado infantil das crianças que têm seus direitos violados.

A infância, portanto, é uma característica do período em que se é criança, porém é algo construído culturalmente e apesar de relacionar-se intrinsecamente com a natureza da criança, ela precisa ter condições de se instaurar na vida dos indivíduos, sendo garantida pelos adultos, que se colocam como responsáveis pelos pequenos. Assim, a ludicidade, a espontaneidade, o olhar poético, portador da capacidade de ressignificar o mundo ao redor, que constituem a infância, são elementos próprios da criança, porém devemos garanti-los, se quisermos que ela os desenvolva em sua plenitude, vivendo plenamente sua infância.

4. POÉTICAS DE RESISTÊNCIA

Nesta seção, utilizamos as contribuições de Michel Foucault, Zygmunt Bauman, Paulo Freire e Boaventura Souza Santos, para identificar e explicar as redes de poderes que exercem influências sobre a conduta cotidiana dos indivíduos, de modo a estabelecerem comportamentos condizentes com a normalidade exigida por convenções sociais hegemônicas, que levam em conta a economia disciplinar e a docilização dos corpos a fim de se extrair o máximo de desempenho e ordem dos indivíduos na sociedade. Teorias que tratam da compreensão das estruturas que compõem o poder tornam-se fundamentais para estabelecer qual é o tipo de poder que intencionamos combater e resistir por meio da formação do *clown*.

Antes de darmos início à nossa análise da pedagogia *clown*, gostaríamos de conceituar os termos: *poética e resistência* a fim de deixarmos definido o local do qual pretendemos falar.

Para elucidar aquilo que chamamos de poética, levamos em consideração o conceito laciano de que não há realidade no que se designa de pré-discursivo. As realidades são criadas por meio da defesa de uma ideia contida no discurso. A forma poética é um discurso carregado de simbologias e significados que transcendem apenas os denotativos, procurando de alguma forma desvendar e desvelar aspectos subjetivos que agregam sentido à vida dos indivíduos.

Em nosso trabalho com o *clown*, temos intuito de organizar ações efetivas capazes de unir teoria e prática, imprimindo características políticas e ideológicas aos conteúdos subjetivos atribuídos ao palhaço. No que tange ao território das artes cênicas, Pavis (2005) contribui dizendo que a poética de Aristóteles busca trazer uma compreensão da linguagem teatral e suas peculiaridades tais como a *catarse*²⁵ e a *comoção* por meio da ação dramática enredada ao discurso ali contido. Como o *clown* é um personagem cênico,

²⁵ *Catarse* é uma das finalidades e uma das consequências da tragédia que, “provocando piedade e temor, opera a purgação adequada a tais emoções” (ARISTÓTELES, apud PAVIS, p. 40, 2005)

podemos atribuir ao seu discurso, por meio das *gag's* e cenas, um sentido carregado de poesia e intenções subjetivas e subversivas. A humanidade dos gestos e das ações, acrescida ao aspecto estético e cênico do *clown*, configura o caráter poético apresentado.

Para conceituar o termo resistência, o qual aparece nos objetivos do presente trabalho, utilizamos a teoria de Michel Foucault. Baseamo-nos em seus estudos relativos ao poder e seus dispositivos de docilização dos corpos, no intuito de se exercer o que ele costuma chamar de biopolítica (2012) e governamentalidade (2012).

Para Foucault (2012), o corpo é a instância mais eficaz na produção econômica de disciplina para, por sua vez gerar mais produtividade no seio da sociedade. Na nossa proposta pedagógica de formação do *clown*, também localizamos no corpo dos sujeitos²⁶ participantes do processo, um elemento fundamental para libertação dos quadros estáticos de reprodução do sistema hegemônico vigente. Todo trabalho prático descrito na segunda seção, é proposto a fim de “desmecanizar”, “despolicar”, “descotidianizar” os gestos repletos de clichês e respostas automáticas. Para, enfim, proporcionar maior consciência do potencial expressivo, emocional e político do aspirante a *clown*. Assim como Foucault, consideramos

O corpo: superfície de inscrição dos acontecimentos (enquanto que a linguagem os marca e as ideias os dissolvem), lugar de dissociação do EU (que supõe a quimera de uma unidade substancial), volume em perpétua pulverização. A genealogia, como análise da proveniência [de forças], está portanto no ponto de articulação do corpo com a história. Ela deve mostrar o corpo inteiramente marcado de história e a história arruinando o corpo. (...) Pensamos em todo caso que o corpo tem apenas as leis de sua fisiologia, e que ele escapa à história. Novo erro; ele é formado por uma série de regimes que o constroem; ele é destroçado por ritmos de trabalho, repouso e festa; ele é intoxicado por venenos – alimentos ou valores, hábitos alimentares e leis morais simultaneamente; ele cria resistências (AYUB, 2014 p. 18).

²⁶Aqui o termo sujeito está relacionado à pedagogia freiriana, onde ele é o protagonista da sua vida, capaz de escrever com um ator autônomo a sua história. Ele é o sujeito da ação, não mero objeto de uma força que age sobre ele.

Ao colocarmos em nossa prática do *clown* o corpo como um dos centros potenciais de transformação do sujeito, no sentido ontológico, contribuímos para a construção de uma identidade que articula corpo com história, porém uma história que forma um corpo capaz de se constituir além dos regimes cotidianos (trabalho, festas e simples repouso). Levamos em conta também, em sua espontaneidade, esse corpo (não disciplinado) que possui resistências às determinações regimentais e disciplinares impostas biopoliticamente. Observamos que as práticas inerentes às atividades realizadas pedagogicamente para formação do palhaço possuem princípios fundamentais que seguem na contramão do poder disciplinador, ou seja, para o poder que se localiza sob os interesses de hegemônicos. Podemos afirmar que os princípios contidos na pedagogia de formação do *clown* mostram elementos potenciais de resistência ao poder hegemônico.

Nosso intuito é proporcionar instrumentos efetivos, capazes de promover liberdade de criação, tanto cênica quanto de inventividade no cotidiano de cada sujeito, de modo a inverter a lógica hegemônica do trabalho da razão e do consumo, por meio de questionamentos e subversões, apresentadas pelo *clown*. Consideramos que essa forma possibilita a criação de solução de problemas, descobrindo novas respostas para velhas questões humanas e sociais. Na sua origem, o palhaço se caracteriza por ser uma figura subversiva e contestadora dos padrões hegemônicos, costuma denunciar a ordem vigente, invertendo as lógicas e revelando os absurdos e as insanidades exercidas pelos poderes opressores. As forças de resistências se encontram latentes nos próprios indivíduos que se apresentam como objetos e sujeitos desse poder opressor. Por isso,

Numa relação de poder, é importante dizer que para Foucault, a resistência não corresponde a um elemento externo o qual incidiria sobre a relação como uma força autônoma. Não há uma força de resistência na sociedade pela qual surgiriam as revoltas e rebeliões, mas estratégias locais (que podem se inscrever num conjunto de estratégias globais) destinadas a alterar ou transformar as relações de dominação, cujo sucesso depende de uma série de táticas e da própria articulação dessas estratégias a um nível global. Assim, a resistência ao poder é o outro termo da relação e ela primeiramente denuncia,

como um “interlocutor irreduzível”, uma relação de força que se faz presente (AYUB, 2014, p. 61).

Identificamos no conjunto dos exercícios aplicados durante o processo de iniciação *clown*, que cada um possui o potencial capaz de resistir às investidas do poder, quer ele se apresente de modo ostensivo e opressor por meio de alguma forma de violência quer ele se engendre por meio de dispositivos disciplinadores e que penetram na vontade dos sujeitos, agindo de forma perspicaz e precisa no próprio desejo. Concordamos com Ayub (2014, p. 61) quando assevera que “a possibilidade de resistência significa que não há, para Foucault, um poder absoluto e infalível que deixaria imobilizados aqueles sobre os quais atua”. Há sempre a possibilidade de se encontrar táticas capazes de escapar às relações de poder que vinculam. Por exemplo, no exercício do abraço, a proibição do contato físico mais intenso entre “estranhos” é suplantada e se torna uma oportunidade de experimentar algo que possui uma egrégora de interdito. O poder que antes do workshop atuava sobre o corpo carregado de restrições morais, acaba sendo diluído e consegue-se assim fissurar um conceito estabelecido por um poder que se exercia sobre os indivíduos. Inverte-se a lógica, oferece-se a possibilidade de experimentar um contato físico e subversivamente se constata que esse contato é bom.

Entendemos com Foucault que o poder nunca é absoluto, nem invencível, é capilar, diluído, circulante e não uma substância palpável plausível de ser tangida. Além disso, todo poder gera uma força de resistência, basta localizarmos estratégias capazes de inverter as prerrogativas de dominação. A subversão promovida pela arte da palhaçaria pode ser um elemento efetivo de resistência. O palhaço sempre reage a alguma força de dominação que lhe é imposta. Ao assistir aos filmes de Charlie Chaplin, pode-se notar que ele frequentemente, na figura de seu *clown*, Carlitos, busca resistir aos padrões opressores, aos policiais violentos e a todas as consequências desse mundo moderno, opressivo e regulador. Ele apresenta-se como o sujeito inadequado, que ao provocar o riso, elucida o espectador sobre quão opressivo é o mundo onde ele vive. Experimentar por meio de uma atividade cênica outras possibilidades de reagir ao sistema pode ser libertador. Foucault afirmava que

“a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa” (AYUB, 2014, p. 62). O *clown* pode ser uma dessas estratégias.

4.1 O mal estar da pós-modernidade. A fragilidade dos laços humanos.

“Para resistir, é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele” (FOUCAULT, 2012, p. 360). No decorrer da história, observamos diversos artistas que utilizam de sua arte para combater as injustiças sociais criadas pelas relações de poder. No teatro, Bertolt Brecht, se destaca entre os dramaturgos e encenadores do século XX, a utilizar a inventividade de maneira produtiva em combate à hegemonia capitalista e às injustiças sociais, econômicas e culturais por ela geradas. No campo das artes cênicas no Brasil, a referência mais conhecida é Augusto Boal (2013), que propôs um trabalho teatral engajado a partir do Teatro do Oprimido. Baseado na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (2011), Boal(2013) desenvolveu sua própria pedagogia teatral que colocava o sujeito como protagonista em seus laboratórios de encenação. Não só estimulava o protagonismo do ponto de vista cênico, mas procurava proporcionar a emancipação social de quem participava de seus processos de criação teatral. Ele lutava contra a reificação do ser humano e sua opressão exercida por meio da autoridade, do poder e da violência simbólica ou física.

Paulo Freire (2013, p. 124) também propõe uma espécie de resistência ao lutarmos “bravamente por um mundo de gente”.

O discurso da globalização que fala em ética esconde, porém, que a sua ética do mercado não (é) a ética universal do ser

humano, pela qual devemos lutar bravamente se **opondo**²⁷, na verdade, por um mundo de gente.

Assim como Freire, buscamos um mundo de gente e para gente. Para nós a ética que compõe os princípios da nossa prática pedagógica se dirige ao bem estar do ser humano e opondo-nos à do capitalismo globalizado. Enxergamos nessa posição, defendida por Freire e na nossa pedagogia do *clown*, uma forma intensa de resistência. Na obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (2013, p. 125) utiliza o termo rebeldia para elencar os elementos que formam os princípios que servem de “arma” contra a “malvadez” da sociedade moderna. Ainda, Paulo Freire (2013, p. 125) diz que já no final do século passado existe

Uma espécie de *mal-estar* que se generaliza(va) em face da maldade neoliberal. Mal-estar que terminará por consolidar-se numa rebeldia nova em que a *palavra crítica*, o *discurso humanista*, o *compromisso solidário*, a *denúncia veemente da negação do homem e da mulher* e o *anúncio de um mundo gentificado* serão armas de incalculável alcance.

Gentificar o mundo, ou seja, construir um mundo feito de gente e para a gente, no sentido de um lugar mais humano, coloca-se como um dos objetivos centrais em nossa proposta de formação do *clown*. Tomando como ponto de partida a ideia de que o palhaço surge do que é mais frágil e humano, é só por meio de uma prática fundada nesta perspectiva que podemos encontrar subsídios para sua formação. O termo rebeldia cabe bem em nosso caso, pois o palhaço, por sua natureza subversiva, é rebelde.

Freire busca, por meio do exercício do pensamento crítico, empreender “resistência ao poder manhoso da ideologia” (Freire, 2013, p. 130) que denomina de resistência crítica. Ela se dá em nível cognoscível e de ação política. Para nós, na prática com o *clown*, iniciamos essa resistência por meio do corpo do sujeito. Buscamos libertá-lo primeiramente dos condicionamentos sociais. Através dele atingimos aspectos psicoemocionais, resgatando sensações e ampliando o repertório de experiências sensíveis que o sujeito pode desfrutar, sempre privilegiando o contato, as relações e os possíveis

²⁷ Grifo meu.

laços que o grupo que participa do processo, pode estabelecer. Buscamos *gentificar*, utilizando estratégias de sensibilização e também por meio de atividades práticas que compõem nossa prática pedagógica. Essa experiência é o cerne do trabalho, e o objetivo é combater a fragilização e fortalecer aspectos que colocam os sujeitos na condição de seres humanos sintonizados com a ética de uma convivência democrática e cordial. O riso também é um dos aspectos que contribuem com o desarmamento simbólico das armaduras construídas socialmente. Vários exercícios têm a finalidade de fazer com que os participantes possam dar boas gargalhadas.

Em nosso trabalho, entendemos o riso como um instrumento potencial de enfrentamento das relações de poder justamente por se apresentar de forma totalmente oposta a ele. “Jamais o poder, a violência, a autoridade empregam a linguagem do riso” (BAKHTIN, 2013, p. 78). Exatamente por isso, ele se apresenta como um contraponto eficaz de resistência às determinações do poder. “Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa” (FOUCAULT, 2012, p. 360). O *clown*, portador do riso libertador e crítico da moral social, pode ser uma figura importante quando se trata de encontrar estratégias para escapar às determinações do poder, enfrentando-o.

Vale ressaltar que:

[...] os poderes não estão localizados em nenhum ponto específico da estrutura social. Funcionam como uma rede de dispositivos ou mecanismos a que nada ou ninguém escapa, a que não existe exterior possível. Daí a importante polêmica ideia de que o poder não é algo que se detém como uma coisa, como uma propriedade, que se possui ou não. Não existe de um lado os que detêm o poder e do outro aqueles que se encontram alijados dele. Rigorosamente falando, o poder não existe; existem práticas ou relações de poder (FOUCAULT, 2012, p. 17).

Pensando desse modo, podemos compreender também que as estratégias são tão móveis quanto o poder, portanto de uma maneira inventiva podemos encontrar práticas e relações que se contrapõem às diferentes formas de articulação do poder, as quais implicam submissão, assim podemos utilizar o poder do riso como contraposição.

Para Foucault, as funções clássicas do poder das instituições são disciplinares, a fim de fabricar “[...] o tipo de homem necessário ao funcionamento e à manutenção da sociedade industrial, capitalista” (2011, p. 21). Deste modo, a disciplina funciona como um controlador de tempo, “com o objetivo de produzir o máximo de rapidez e o máximo de eficácia” (2011 p. 22).

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (FOUCAULT, 2011, p.164).

O poder disciplinar atua principalmente na docilização dos corpos dos sujeitos, de modo a adestrá-los e deixá-los mais susceptíveis aos comandos de quem detém o poder naquele instante. Na pedagogia de formação do *clown*, proposta por Marcelo Colavitto, procura-se aplicar exercícios que têm a função de, justamente, descondicionar os gestos cotidianos, conscientizando os indivíduos de cada atitude e de cada ação tomada durante as atividades que compõem o workshop de *iniciação*. O próprio ato de tomar posse do seu corpo de maneira lúcida pode contribuir para resistir aos gestos condicionados e altamente domesticados e adestrados pelos dispositivos de poder empregados no intuito de alienar os sujeitos.

Observamos que o poder também é útil na produção de saberes hegemônico. Tais saberes se dirigem para a produção de homens mais úteis e dóceis, portanto mais fáceis de serem controlados. Homens adestrados para renderem o necessário, de forma a serem mais produtivos.

Tomando-se como ponto de partida que todo poder gera saber, entendemos que na geração de conhecimento há necessidade de emprego de algum tipo de poder, ou seja, o ele por si só não é algo caracterizado por intenções perversas, porém ao nos referirmos aos obtidos, temos que ter bem claro, segundo Foucault, que “não há saber neutro. Todo saber é político” (2012, p. 28). Sempre há um saber por traz do exercício de algum poder. Desse modo, o ele pode ser caracterizado como “capilar”, estende-se em rede, não se localiza em apenas um ponto específico. Quando se ri de uma situação que por algum motivo se apresenta ridícula, o poder transfere-se por alguns instantes (pelo menos) para aquele que ri.

Deste modo, a risada pode se apresentar como um dispositivo de poder. O riso pode desarmar qualquer manifestação de poder, pelo menos por instantes; ele abre espaço para a produção de um novo saber, de uma percepção de que aquele discurso pelo menos não é absoluto, pois tudo que apresenta outro viés deixa de ser um quadro estático e demonstra que possui outras facetas. De acordo com as teorias do riso, para que uma situação ou objeto seja passível de riso é necessário algum distanciamento por parte de quem aprecia e ri do fenômeno. Desse modo, tal distância pode promover um quadro mais exato do fato observado. É como se o riso tivesse o poder de apresentar um novo viés do que se vê. Assim, ao pensarmos a utilização do riso como um possível elemento de resistência ao poder, de discurso e das ações.

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso (FOUCAULT, 2012, p. 45).

É, mais precisamente, contra esse poder disciplinador que procuramos, de algum modo empreender, por meio do riso, a crítica e a resistência que tratamos nesta pesquisa. Entre essas formas de poder, também buscamos escapar ao exercício opressor que intenta escamotear falsos desejos e ilusórios prazeres, descaracterizando nossa individualidade em prol de um controle direcionado à economia produtiva, típica do sistema capitalista. Isso porque, para que o palhaço tenha um desenvolvimento satisfatório e efetivo, precisa ter como princípio uma humanidade latente, é a percepção da simplicidade poética das pequenas coisas do cotidiano. Os pequenos gestos são essenciais para dar consistência à performance do *clown*. Para o palhaço, assim como para a criança, o mundo é sempre uma novidade, porém ele não descarta nenhum elemento ou sujeito como algo que se esgota. Pelo contrário, ele absorve e incorpora todas as sensações e percepções que consegue colher do mundo a sua volta. Todos os exercícios e estímulos realizados no processo de formação aqui estudado vão ao encontro da perspectiva de valorar as relações, com o mundo e com os outros seres humanos.

O mundo contemporâneo é inconstante, não só em seu aspecto material e concreto, mas também nas relações entre os indivíduos. Essa é uma das características mais contundentes do que Bauman (2011) chama de Modernidade Líquida. Esse cenário acaba provocando, em muitos indivíduos, uma sensação de vazio e insatisfação constante. As leis do mercado exigem que não fiquemos parados, temos que migrar constantemente para permanecermos sempre atualizados e fazendo parte do grupo que se esforça para conseguir acompanhar as constantes mudanças, típicas do mundo atual. Na condição de seres humanos, os propósitos de nossa existência, partindo desses parâmetros, mostram-se frágeis e incapazes de preencher nossas expectativas.

Para Mészáros (2008, p. 9) há uma lógica desumanizadora do Capital “que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos.” É neste aspecto que propomos romper tal lógica para que se possa resgatar a humanidade que está se perdendo. Assim, no panorama atual, onde o que costuma imperar são as normas impostas pelo capital, surge a necessidade de quebrar alguns paradigmas a fim de se conquistar a liberdade, para que os indivíduos sejam novamente guiados pelo que há de humano em cada um. O poder hegemônico tem o papel de ditar as tendências e designar quais atitudes dos indivíduos condizem com as expectativas do mercado. Acaba-se buscando, nessa lógica, um sentido para a vida. Muitas vezes a sensação de liberdade é apenas uma estratégia para que o poder localizado em posse de quem reproduz o sistema neoliberal, possa circular sem grandes impedimentos.

Bauman alerta afirmando que “para que o poder tenha liberdade de fluir, o mundo deve estar livre de cercas, barreiras, fronteiras fortificadas e barricadas” (2001, p. 23). Deste modo, podemos considerar que o ambiente “líquido” em que vivemos, cuja globalização tratou de derrubar todas as barreiras de tempo e espaço, por meio de tecnologias que permitem a massificação das ideias e ideais capitalistas, estamos ciberneticamente mais conectados uns com os outros e mais susceptíveis às influências dos poderes hegemônicos que ditam as normas, tendências e comportamentos no mundo contemporâneo. Para garantir força e invencibilidade, os poderes globais se

organizam para penetrar no maior número possível de ambientes, derrotando o que é particular, singular, específico. “E são esse derrocar, a fragilidade, o quebradiço, o imediato dos laços e redes humanos que permitem que esses poderes operem” (BAUMAN, 2001, p. 23).

Para Bauman, as redes estão substituindo as comunidades. A comunidade, diferentemente das redes, nos precedem, são sólidas. Antes de nascermos já existiam e se compõem de nossa família, dos vizinhos, da organização social preexistente. As redes são mais voláteis, ou utilizando a metáfora de Bauman, são líquidas. Formam-se num determinado momento para logo em seguida serem desfeitas. No caso das redes digitais, nem existem num espaço concreto, são impulsos magnéticos organizados em códigos que se configuram nas telas dos computadores, *notebooks*, celulares, *tablets*, *i-pads*, e demais artifícios tecnológicos que são inventados todos os dias.

Para um jovem, o principal atrativo do mundo virtual é a ausência de contradições e objetivos conflitantes que rondam a vida off-line. O mundo on-line, por outro lado, cria uma multiplicação infinita de contatos plausíveis e factíveis. Ela faz isso reduzindo a duração desses contatos e por, conseguinte, *enfraquecendo* os laços, muitas vezes impondo o tempo – em flagrante oposição à sua contrapartida off-line, que, como é sabido, se apoia no esforço continuado de *fortalecer* os vínculos, limitando severamente o número de contatos à medida que eles se ampliam e se aprofundam. Essa é uma grande vantagem para homens e mulheres que se atormentam com a idade de que o passo que deram talvez seja equivocado (apenas talvez), que talvez (apenas talvez) fosse tarde demais para minimizar as perdas. Daí se sentirem mal com tudo que evoque um compromisso “de longo prazo” – seja planejar a vida, seja envolver-se com outros seres vivos (BAUMAN, 2011, p. 23-24).

Contrariamente, e como resistência a essa tendência, nossa pedagogia de formação do *clown* contempla justamente práticas que se direcionam para uma busca do que é singular e particular. A intenção é fortalecer a percepção da identidade individual de cada participante, por meio de exercícios que buscam conectá-los entre si e com o ambiente ao redor através do contato pessoal, tanto físico quanto emocional. O espaço desse contato é concreto e imediato, e as sensações advindas da interação são tangíveis, imediatas e

primordiais para o desenvolvimento do repertório gestual e sensitivo que irá compor a identidade, a lógica da ação e do raciocínio do futuro palhaço.

Para Zygmunt Bauman, identidade é um “assunto que é pela própria natureza, intangível e ambivalente” (2005, p. 8). Em tempos de globalização, a construção da identidade vai além das questões de nacionalidade ou pertença e “sim, de fato, a identidade só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto” (2005, p. 21). Na perspectiva de nossa pesquisa, buscamos estimular a descoberta de uma identidade que parte da reinvenção de si por meio da autoconsciência e da percepção das relações dos participantes com seus pares e com o ambiente ao seu redor.

“(…) No outro polo se abarrotam aqueles que tiveram negado acesso à escolha da identidade, que não têm direito de manifestar as suas preferências e que no final se veem oprimidos por identidades aplicadas e impostas por outros – identidades de que eles próprios se ressentem, mas não têm permissão de abandonar nem das quais conseguem se livrar. Identidades que esteriotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam...” (BAUMAN, 2005, p. 44)

Percebi, enquanto docente e pesquisador da linguagem do *clown*, que muitos artistas ou aspirantes a palhaço que escolhem ou se identificam com a linguagem, muitas vezes relatam se sentirem oprimidos pelo sistema, justamente por não se adequarem aos padrões estabelecido. Durante todos esses anos em que ministrou aulas, cursos e workshops com a intenção de formação do *clown*, alguns dos sujeitos mais bem sucedidos na arte da palhaçaria são justamente aqueles que se sentem, de alguma forma, alijados da normalidade convencionada socialmente. É como se buscassem algum tipo de identidade que pudesse fazê-los reconhecidos.

Os muito magros, ou muito gordos, os “esquisitos”, com nariz grande, ou pernas tortas, os muito baixos ou altos demais acabam tendo nessas características consideradas pelo senso comum como inadequações, elementos preciosos de comicidade que os tornam aceitos e até mesmo amados quando assumem a identidade da figura cômica do palhaço. Tais “deformações” são elementos que ajudam a enriquecer a imagem que esse personagem cômico necessita para efetuar sua subversão da norma, neste

caso não em atitudes, mas no seu próprio corpo, que se torna um discurso vivo de resistência ao sistema regulador.

O palhaço é identificado com o marginal, ou seja, aquele que por não atender às expectativas da norma vigente está à margem das convenções. Utilizando o conceito de normalidade, utilizado por Bauman, podemos dizer que a figura que o palhaço representa faz parte de uma subclasse, desse modo,

“Se você foi destinado à subclasse (porque abandonou a escola, é mãe solteira vivendo da previdência social, viciado em drogas, sem-teto, mendigo, ou membro de outras categorias arbitrariamente excluídas da lista oficial dos que são considerados adequados e admissíveis), qualquer outra identidade que você possa ambicionar ou lutar para obter lhe é negada a priori. O significado da “identidade da subclasse” é a ausência de identidade, a abolição ou negação da individualidade, do “rostro” – esse objeto do dever ético e da preocupação moral. Você é excluído do espaço social em que as identidades são buscadas, escolhidas, construídas, avaliadas, confirmadas ou refutadas (BAUMAN, 2005, p. 46).

No caso do palhaço, não há uma exclusão de fato. Por possuir uma identidade marginal ele a assume, e de forma perspicaz, e de nosso ponto de vista, revolucionária, inverte essa lógica, fazendo da sua exclusão uma forma de gerar uma identidade aceita e afeiçoada por uma parte significativa da sociedade que vê no palhaço um ser inofensivo, incapaz de oferecer perigo real. Enxerga ali apenas um tolo que promove diversão sem maiores consequências. É como que se a pertença do palhaço fosse uma representação estética dos grupos excluídos, porém visto de maneira exótica e artística. Para os fatores geradores da exclusão, a máscara do palhaço serve como um elemento que resiste à opressão imposta pela sociedade.

Como indica a origem do termo *clown*, vinculada à imagem do caipira inadequado e até em algumas versões, como a do “*tramp*”, de tradição americana que se apresenta propriamente como um mendigo, o palhaço muitas vezes representa um pária social, um sujeito excluído por não ser produtivo para o mundo, seja no trabalho ou no consumo.

Além desses aspectos, nossa proposta pedagógica de formação do *clown* busca privilegiar o contato presencial e profundo entre os indivíduos. Aposta-se na interação humana como um modo de gerar qualidade tanto

artística quanto interpessoal. A arte do palhaço pressupõe a existência de identificação de atributos humanos entre o *clown* e os espectadores. A qualidade da performance cênica está intimamente ligada a consistência dos princípios humanizadores que deflagram o movimento gerador da lógica e do gestual do palhaço desenvolvido na sua formação e durante o exercício de sua atividade cênica. A facilidade com que se estabelecem relações não presenciais, sem limite de tempo e espaço acaba por enfraquecer a formação de laços duradouros e profundos entre os sujeitos.

Podemos afirmar que a essência do palhaço, que buscamos extrair do participante do workshop de iniciação ao *clown*, funda-se em aspectos sensíveis e relacionais da condição humana. Características como a vergonha, a raiva, o afeto, que são oriundos do contato entre dois indivíduos, são primordiais elementos fomentadores de reações que irão constituir a personalidade do futuro palhaço.

Conforme Bauman (2001) a sociedade vivencia as relações interpessoais de forma diferente. A facilidade para ultrapassar barreiras de tempo e espaço (em alguns segundos as pessoas são capazes de se conectarem e estabelecerem uma relação de comunicação com alguém que está a milhares de quilômetros distante, talvez até mesmo em outro continente), predispõe os sujeitos a acreditarem que compartilham pensamentos por meio de uma rede que sequer proporciona de fato alguma espécie de relacionamento concreto, acostumando-os ao contato virtual que aparentemente apresenta inúmeras vantagens ao contato presencial. Desta forma, os sujeitos livram-se das contradições e conflitos da relação estabelecida no mundo “real” e acabam se afastando da possibilidade de estabelecer laços autênticos com os outros seres humanos se colocando em uma posição confortável, porém traiçoeira, dispensando a necessidade de comprometimento que na visão contemporânea não deve ser muito duradouro, pois pode atrapalhar as inúmeras possibilidades que o mundo líquido moderno oferece constantemente.

A metáfora da liquidez de Bauman (2001), para descrever o momento em que vivemos, ajuda-nos a compreender a fluidez com que os fenômenos se apresentam e se transformam na contemporaneidade. Ele contrapõe esse

momento à modernidade sólida, quando os valores são mais fixos e perenes. Ele explica que “os sólidos suprimem o tempo; para os líquidos, ao contrário, o tempo é o que importa” (BAUMAN, 2001, p.8). No mundo líquido moderno, a fluidez está relacionada justamente com a possibilidade de vencer as barreiras do tempo, quanto mais rápido consegue-se realizar os seus intentos, mais os indivíduos têm a possibilidade de permanecer no cenário arquitetado pelo mercado edificado por meio da globalização.

Como tudo se transforma com muita rapidez, vemo-nos compelidos a descartar o que já não nos serve mais para podermos adquirir o que surge como última moda. O prazer do descarte é quase o mesmo do consumo. Assim, como o mundo contemporâneo nos apresenta inúmeras oportunidades, vinculamo-nos apenas a uma pessoa, seria desprezar possíveis chances de encontrar alguma novidade portadora de mais prazer e satisfação. Observamos que há tempos se vem construindo a ideia de basear-se a construção de um sentido para a vida nos prazeres que o ato de consumir proporciona.

De perspectiva próxima, na década de 60, Edgar Morin (2011), ao tratar da “Cultura de Massa no Século XX”, anuncia que nossa civilização passa a ter uma participação embrionária em busca do prazer que o consumo pode proporcionar. Há uma veiculação de ideias que busca instituir mitos chamados por ele de *olimpianos*, com o intuito de fomentar o consumo de uma vida de lazer e de prazeres. A felicidade torna-se um produto e os modelos são veiculados pelos meios de comunicação de massa. Daí por diante a ideia de felicidade vincula-se ao prazer do consumo e os valores humanos perdem espaço para os modelos artificiais impostos pelas mídias e pelos produtos portadores da “verdadeira felicidade” expostos no mercado.

Com o desenvolvimento tecnológico, as tramas do consumo encontram meios cada vez mais poderosos e com menos barreiras para atingirem seus objetivos hegemônicos de conquista dos desejos humanos. O tempo passa a ser um aliado do poder do capital de modo a liquefazer os valores e seduzir para o consumo desenfreado. A consequência é o desenvolvimento de uma lógica desumanizada que perpassa o campo das relações de consumo de bens

e atinge as relações e laços humanos, transportando-a para o universo da política-vida²⁸.

O processo civilizador atinge um grau intenso em direção à construção de um indivíduo fragmentado, independente do ambiente social ao qual pertence. Este estranhamento chega a ser tão vertical e profundo que causa a impressão de que os seres são isolados da noção de pertencimento a um coletivo. A exaltação da razão acaba por criar uma cisão entre corpo e mente e o que era “considerado uma tarefa coletiva da espécie humana, vista como dotação e propriedade coletiva da espécie humana, foi fragmentado (‘individualizado’) atribuído às vísceras e energias individuais e deixado à administração dos indivíduos e seus recursos” (BAUMAN, 2001, p.21). Esta se torna motivo para o enfraquecimento dos laços entre os sujeitos, pois fica a cargo de cada indivíduo solucionar os problemas de maneira privada. Até mesmo os problemas sociais e coletivos acabam sendo compelidos a soluções individuais.

Valores como a cooperação, que agrega e une interesses comuns tornam-se dispensáveis nessa sociedade de consumo.

É a cooperação que transforma os esforços diversos e dispersos, porém a cooperação não só é desnecessária como é inteiramente supérflua. O que é consumido o é individualmente, mesmo que num salão repleto (BAUMAN, 2001, p.207).

Ao contrário desse processo, as atividades relacionadas às artes cênicas, e aí se inclui a arte do palhaço, possuem uma característica fundamental que se apoia na coletividade. O fazer teatral pressupõe cooperação entre os sujeitos. Ao se realizar ações em cooperação, segue-se na contramão da tendência contemporânea, que se fundamenta na individualidade como pressuposto de valor social.

²⁸Crítica aos poderes políticos públicos que não dão conta da emancipação efetiva do ser social deflagrando assim um campo onde cada indivíduo tem a incumbência de resolver problemas muitas vezes públicos dentro da esfera privada. (BAUMAN 2011)

4.2 Estratégias pedagógicas para a formação do *clown* “contra-moderno”

Entendemos por *clown* “contra-moderno” a figura lúdica e esteticamente cômica que segue na contramão da formação dos indivíduos que está posta socialmente na modernidade. Por isso reforçamos na formação do artista que se predispõe a estudar e praticar a arte do palhaço, tendo como base princípios humanos que se fundamentam na relação entre os indivíduos, a aproximação de um ideal comunitário, capaz de gerar identificação por meio de características que ressaltem a solidariedade entre os sujeitos como seres que pertencem a uma mesma condição humana.

Para nós, a máscara do palhaço em forma de nariz vermelho, é portadora de um símbolo que marca uma comunidade. O leigo olha e identifica a figura do personagem cômico. O palhaço, ao se defrontar com um colega de ofício, identifica no nariz vermelho²⁹ que o outro veste todo o processo doloroso de formação pela qual se supõe que ele passou. Há um reconhecimento e um sentimento de pertença a um grupo específico. A comunhão, a cooperação, a fragilidade, o afeto, a disponibilidade são características que marcam o perfil do *clown* que propomos em nossa pedagogia e que vão de encontro aos valores estabelecidos pela lógica moderna pautada na racionalidade.

Dentro da nossa proposta pedagógica de formação do *clown*, ao sugerir exercícios com intensa profundidade de contato físico, visual e emocional, percebemos que existe o potencial capaz de provocar uma fissura no núcleo central sedimentado e cristalizado por padrões culturais hegemônicos, típicos dos tempos líquidos em que vivemos. A proposta não é retornarmos a uma mentalidade que favoreça a solidez da modernidade, porém, apoiados em alguns pesquisadores (Bauman, Freire, Santos, entre outros), acreditamos que não podemos perder de vista que o homem, além de ser social que vive em meio ao progresso e desenvolvimento científico e tecnológico é um ser humano, repleto de subjetividade e sentido do coletivo. Desse modo,

²⁹O nariz vermelho é considerado a menor máscara do mundo pois não serve para ocultar e sim para revelar. Como na fábula “O Rei está nu”, quem porta o nariz vermelho acredita estar protegido por detrás da máscara, porém é visto e reconhecido por todos, revelando sua estupidez.

proporcionar um território capaz de resgatar uma sensibilidade humana e atemporal, é uma forma de resistência à plethora de estímulos que são típicos do individualismo, da competição, do consumo e do lucro, conforme assinala Mészáros (2008), deixando os outros valores humanos para além do segundo plano.

Valorizar a subjetividade e as relações humanas pode ser um caminho eficaz para dar um sentido pessoal e valorização da singularidade de cada ser. Motivar uma transformação no modo de pensar o cotidiano e visualizar os demais sujeitos sociais, a partir de uma nova *ecologia de saberes*, que “parte do pressuposto de que todas as práticas relacionadas aos seres humanos e também entre os seres humanos e a natureza implicam mais do que uma forma de saber [...]” (SANTOS, 2010, p. 106).

Desse modo, com o intuito de evitar o desperdício de experiências valorosas para a o enriquecimento da diversidade de saberes dos indivíduos, buscamos valorizá-las como uma nova possibilidade de produção de conhecimento sobre o ser humano. O fato de ser diferente, ou produzir algo de modo diverso ao estabelecido, pela chamada *razão metonímica*, segundo a teoria de Boaventura de Souza Santos(2010), pode enriquecer o grupo e a produção cultural, científica e filosófica oficial.

A proposta pedagógica de iniciação ao *clown* implica alguns princípios fundamentais ao desenvolvimento da sensibilidade artística, tais como a disponibilidade, a confiança, a criatividade, a solidariedade, a sintonia sincera, a liberdade de expressão, a cooperação, a igualdade; princípios estes que dizem respeito a um convívio pleno de harmonia social entre seres humanos íntegros e livres. Assim, a busca pela descoberta e desenvolvimento do *clown* pessoal torna-se um espaço de resistência a esse universo regido pela razão e pelo disciplinamento.

Além de ter o potencial de afetar o indivíduo no contexto pessoal e singular, o trabalho com o palhaço mostra-se também capaz de provocar a reflexão sobre a sua existência e a existência da sociedade como destaca Pantano (2007, p.18),

“a arte permite vislumbrar a transformação dos indivíduos e/ou da sociedade. Nesse sentido, a arte também assumiria seu caráter revolucionário ao sensibilizar o homem para uma mudança real das atuais condições de existência, libertando-o da reificação que acaba por absorver sua própria subjetividade”.

Historicamente, a comicidade sempre busca revelar as estruturas de poder e invertê-las, permitindo ao indivíduo observar o mundo de outra perspectiva.

O riso carnavalesco abalava as estruturas do regime feudal, abolia as relações hierárquicas, igualava pessoas que provinham de condições sociais distintas. Era contrário a toda perpetuação, a toda ideia de acabamento e perfeição, mostrando a relatividade das verdades e autoridades no poder. Todos são passíveis de riso e ninguém é excluído dele; era a percepção do aspecto jocoso e relativo do mundo (BURNIER, 2009, p. 206).

Por denunciar a injustiça e romper com os padrões de poder hegemônico imposto, o arquétipo que caracteriza o palhaço é o do “marginal” (aquele que está à margem da norma social), tornando-o, dessa forma, um ser que faz parte das minorias oprimidas de forma tão contundente que podemos dizer que chega a representá-la. Nesse caso, ao se falar de minorias “não fazemos referências ao número [...] mas à desigualdade na distribuição do poder, à lógica da dominação. A hierarquia social expressa diretamente esta desigualdade” (MOSCOVICI, 2011, p. 21).

Ao gerar identificação por sua profunda humanidade e pela comicidade que ele é capaz de provocar, atribuímos ao palhaço uma característica típica da minoria *nômica*³⁰, pois o posicionamento é claro e consistente em contraponto ao sistema social posto. Desse modo, a minoria torna-se ativa e com amplo potencial de influenciar de alguma forma a maioria.

Nossa proposta de iniciação ao *clown* busca justamente promover um momento ritualístico que desembocará num universo também utópico, resgatando valores atrelados a conceitos bem próximos aos praticados nas festividades medievais na França, com caráter cômico e burlesco, como os

³⁰Que adotam uma posição diferente por contraste ou por oposição ao sistema social mais amplo. (Moscovici, 2011, p. 81)

carnavais e festas religiosas relatados por Bakhtin (2013). Valores tais como universalidade, liberdade e igualdade são pontuais dentro da nossa metodologia, e dentro do caráter cultural cuja figura do cômico é um elemento catalizador desses princípios, nos identificamos com a civilização pré-burguesa que ainda não centraliza sua atenção no individualismo, no lucro e no capital, suas forças e sua razão de existir.

As atividades produtivas na modernidade associam-se às características que se afinam com a reprodução de um sistema que se fundamenta na competição entre os sujeitos, de modo a evidenciar uma economia de forças e tempo útil, favorecendo o acúmulo de capital para a classe dominante. A liberdade, universalidade, igualdade e abundância promovida no contexto medieval, mesmo que em tempos demarcados e em momentos específicos, acaba perdendo espaço para a nova lógica da produtividade imposta pela hegemonia do capital.

Não se trata, obviamente, de retornar às práticas medievais para se conquistar tais valores, mas de identificar os elementos que promovem princípios mais libertadores e relacioná-los às experiências atuais, como o *clown*. Para Bauman (2001), os problemas sociais da atualidade estão fortemente centrados em qualidades subjetivas e individuais de cada sujeito, por isso, há sentido na busca que cada um imprime individualmente na direção de encontrar alternativas diversas ao que está estabelecido, de modo a reforçar o espaço que se afina com a singularidade que compõe cada ser. É necessária uma atitude política e engajada a fim de garantir que o direito se faça valer, para, deste modo, produzir sentido para a existência do indivíduo dentro da sociedade. As atividades culturais se mostram plataformas consistentes na garantia de tais direitos.

Gramsci (2011, p. 54) diz que:

A cultura [...] é organização, disciplina do próprio eu interior, apropriação da própria personalidade, conquista de consciência superior: e é graças a isso que alguém consegue compreender seu próprio valor histórico, sua própria função na vida, seus próprios direitos e seus próprios deveres.

Assim, podemos compreender que os fenômenos culturais levam a produção da identidade tanto coletiva quanto individual e colaboram com a construção da consciência dos valores históricos, desenvolvendo aspectos da convivência social entre os sujeitos e instrumentando-os, com conhecimentos imprescindíveis para que haja uma maior participação na elaboração de um panorama sócio-político mais justo para todos os grupos sociais.

Toda a organização do trabalho e de produção, segundo pontos de vistas marxianos, deve buscar otimizar os meios dessa produção de modo que, além de evitar as injustiças na distribuição final do capital, gerado pelo trabalho, e usado pelo trabalhador, ainda haja a possibilidade de haver uma quantidade e qualidade satisfatória de tempo livre dedicado ao lazer e às atividades culturais. Porém, temos observado que a dominação do Capital extrapola as relações de trabalho e interfere também no tempo livre.

[...] a exploração capitalista do “tempo dedicado ao lazer”, levada hoje à perfeição sob o domínio do “espírito comercial” mais atualizado, pareceria ser a solução, sem que se alterasse minimamente o núcleo alienante do sistema (MÉSZÁROS, 2008, p. 30).

Mészáros (2008), afirma que a alienação promovida pelo capitalismo opressor ainda interfere no tempo livre dos indivíduos, incentivando-os ao consumo excessivo e a total dependência de sistemas tecnológicos que de alguma forma estão atrelados ao mercado de consumo por meio de programas, jogos, redes sociais e sites de compra com acesso imediato e ilimitado.

Agregar qualidade ao tempo livre pode ser uma forma significativa de resistência aos impulsos consumistas e alienantes promovidos e provocados pelos objetos de sedução, estrategicamente elaborados pela lógica capitalista.

O exercício e a prática do *clown* podem colaborar para agregar qualidade ao tempo livre, dedicado ao lazer e ao prazer pessoal. E além de provocar um desequilíbrio interno relacionado à subjetividade individual do sujeito, a arte do palhaço é historicamente relacionada à contestação objetiva do sistema social vigente de forma a denunciar e subverter a lógica posta pela hegemonia da classe dominante. O palhaço atua geralmente nos momentos onde os demais sujeitos estão desfrutando do seu lazer. Para o *clown*, utilizar

seu tempo livre para praticar a arte do palhaço faz com que ele desfrute desse momento de modo a enfatizar sua capacidade de se relacionar socialmente por meio do jogo cênico. Para quem assiste ou participa desse jogo sem ser palhaço, a interação com a figura cômica estimula aspectos subjetivos, que conseqüentemente rompem com a lógica racional, abrindo espaço para que conceitos e quadros estáticos de pensamento sejam arejados.

A cultura é um elemento essencial na construção subjetiva e objetiva do meio social. O meio onde vivemos nos influencia e tal influência pode se dar de modo alienante se não criarmos mecanismos de resistência. A cultura, a sensibilidade, a arte e o auto conhecimento promovidos por aspectos concretos como a “educação estética e emocional”, proposta na pedagogia do *clown*, podem ser plataformas válidas a esse combate à alienação imposta pela manutenção da sociedade de consumo em que vivemos.

Quanto mais globalmente é exigido de todos que se deixem assalariar, mais as pessoas sucumbem a ter que cuidar de suas próprias vidas. E isso gera o aniquilamento da vida privada, das relações sociais no seio familiar, da individualidade e da subjetividade das pessoas, submetendo-as a uma regulação coletiva o tempo todo, sem qualquer perspectiva de “descanso” ou de oportunidade para a emergência do ‘eu interior’ – do espaço privado, da vida em família (JAPIASSU, 2012, p. 13).

A pedagogia do *clown* pode atender às necessidades dos indivíduos de se conectarem com um sentido mais humano e sensível para a vida social e, conseqüentemente, a familiar. Os princípios da pedagogia proposta se fundamentam justamente nos valores correspondentes ao oposto do que a sociedade moderna e líquido-moderna propõem. A busca pela felicidade torna-se o fator responsável pela relação exacerbada com o consumo. Deixam-se de lado princípios e valores que levam em conta aspectos fundamentais para a convivência entre os seres humanos, tais como a cooperação, o respeito, a ética, em nome de um sistema econômico que precisa ser alimentado para se sustentar. Defendemos que devemos resistir e manter esses princípios para desse modo garantir uma existência mais humana e íntegra. Por isso, reforçamos a resistência ao sistema desumanizado e desumanizador que nos envolve.

A coexistência humana e a vida social constituem o bem comum de todos nós, do qual e graças ao qual derivam todos os bens culturais e sociais. A busca da felicidade deveria, por esse motivo, concentrar-se na promoção de experiências, instituições e outras realidades culturais e naturais da vida em comum, em vez de se concentrar no indicadores de bem-estar, que tendem a deformar a convivência humana, transformando-as na rivalidade e na competitividade individuais (BAUMAN, 2013, p. 88).

O *clown* seria apenas uma alternativa às muitas existentes. Por fazer parte da cultura popular e se enquadrar na linguagem cênica que se utiliza do risível como meio de expressão, o *clown* costuma estar à margem dos estudos científicos, pois eles geralmente buscam dar conta do universo onde se localiza o que é “sério”. Apesar disso, o conhecimento produzido pela arte da palhaçaria é capaz de gerar desequilíbrio, fraturando o *status quo* do quadro social estabelecido e provocando estranhamento a ponto de estimular inovações no campo da arte e da cultura. Apostamos que a pedagogia do *clown* pode ser um instrumento de saber em direção ao resistir às determinações impostas por tal sistema. Um dos fatores que favorece a quebra de paradigmas é justamente o potencial que a pedagogia do *clown* demonstra em direcionar-se para valorizar o desenvolvimento humano, na contramão da lógica capitalista que estimula a competição e o individualismo. Alberti (2011, p. 30) aponta-nos, a partir de seus estudos sobre o riso, que “quando pressupõe a ideia de um sistema, de uma ordem ou de uma norma, o lugar do riso é em geral o da desordem ou da transgressão”, já por essa característica, o palhaço enquanto artista do riso se apresenta como uma possibilidade contestatória do sistema, apresentando outras possibilidades de ser, além das instituídas hegemonicamente.

É interessante observar que é justamente na arte que encontramos inúmeras manifestações de resistência. Na arte popular, onde podemos localizar o palhaço, potente representante do grupo social oprimido, justamente por se tratar de um personagem marginal que traz na etimologia da palavra *clown* (rústico, simples) a ideia do “outsider”, aquele que está à margem. Dentro da perspectiva da *ecologia dos saberes*, essa figura é capaz de trazer contribuições contestatórias para o panorama cultural e social hegemônico.

Na contramão da ciência oficial e das experiências hegemônicas, Boaventura de Souza Santos observa que

As resistências ao capitalismo global têm vindo a proliferar na periferia do sistema mundial, num conjunto de sociedades onde a crença na ciência moderna é mais ténue, onde é mais visível a vinculação da ciência modernas aos desígnios da dominação colonial e imperial, e onde outros conhecimentos não científicos e não ocidentais prevalecem nas práticas quotidianas da resistência (SANTOS, 2010, p. 156).

Muitas vezes nos países periféricos, as experiências realizadas escapam as determinações do capitalismo global. Saber disso nos fortalece a resistir às determinações impostas pelo pensamento científico moderno como única alternativa possível ao desenvolvimento social e humano. Apostamos na convivência equilibrada entre as práticas sociais hegemônicas que contém o aval científico pertencente à razão metonímica e as práticas alternativas que surgem de grupos que conseguem resistir aos desígnios do poder que o capital desfruta de modo global.

Enxergamos o *clown* como uma prática periférica, que por ser capaz de gerar conhecimento sobre o ser humano, pode trazer novas alternativas de modo a resistir ao enfraquecimento dos laços e alienação dos processos de construção da consciência social global.

Além disso, vê-se a necessidade urgente de buscar soluções a fim de não desperdiçarmos as experiências periféricas que acontecem cotidianamente pelo mundo. Boaventura tece a crítica à *razão indolente* que se subdivide em razão metonímica (citada acima) e razão proléptica. Um potencial meio de resistir a *razão proléptica*³¹ é a dilatação do presente por meio de uma *ecologia das temporalidades*, que pressupõe que

[...] a subjetividade ou identidade de uma pessoa ou grupo social num dado momento é um palimpsesto temporal do *presente*³², é constituída por uma constelação de diferentes

³¹A razão proléptica é a face da razão indolente quando concebe o futuro a partir da monocultura do tempo linear. Esta monocultura do tempo linear, ao mesmo tempo contraiu o presente (...) e dilatou enormemente o futuro. Porque a história tem o sentido e a direção que lhe são conferidos pelo progresso, e o progresso não tem limites, o futuro é infinito (SANTOS, 2010, p. 115).

³² Grifo meu.

tempos e temporalidades, alguns modernos outros não modernos, alguns antigos outros recentes, alguns lentos outros rápidos, os quais são ativados de modo diferente em diferentes contextos ou situações (SANTOS, 2010, p. 109).

Urge otimizar o tempo presente, de modo a garantirmos que a plataforma onde serão construídos os alicerces das novas alternativas, possa ser consistente e capaz de absorver as novas demandas contemporâneas. Nossa subjetividade é repleta de modos diferentes de percebermos e nos relacionarmos com o mundo, isso se dá sempre no aqui e no agora. É nesse tempo que temos a possibilidade de interferir de forma consistente, na maneira como os sujeitos se percebem e percebem o mundo e é só nesse tempo que é possível interferir historicamente na realidade social.

No trabalho proposto na pedagogia do *clown*, o tempo presente é fundamental para que conquistemos o domínio das técnicas que compõem o jogo cênico que faz parte da performance do palhaço. É necessário que o participante do workshop desenvolva sua capacidade de improvisação para reagir criativamente durante os estímulos propostos no decorrer das atividades. A qualidade das respostas está intimamente atrelada à capacidade que o aspirante a *clown* tem de se relacionar com a solução de problemas no tempo presente. Assumimos que somente temos condições de resolver as questões relacionadas à performance cênica se atuarmos no tempo presente.

A intuição é uma das ferramentas fundamentais para que se obtenha êxito durante os exercícios cênicos e é fato notório dentro da pedagogia teatral que ela só ocorre quando nos focamos nos estímulos que compõem o tempo presente. A valorização do aqui e do agora é um dos elementos chave para o sucesso na busca do estado *clown*, durante o workshop abordado neste trabalho.

Ao experimentar as sensações de se situar no aqui e no agora, dilatando as percepções do momento presente, os participantes do processo pedagógico com o *clown* percebem a qualidade deste estado e acabam muitas vezes se interessando em expandir a sensação de estar presente para além dos jogos e atividades propostas durante o workshop. A transposição dos exercícios para a vida cotidiana também é um pressuposto do processo de iniciação teatral já estudado e proposto por Viola Spolin (2005). Para ela, o desenvolvimento do

sujeito nas atividades teatrais será melhor de acordo com seu desenvolvimento como ser humano em seu cotidiano também. Para a autora, quanto mais o sujeito se reconhece como um ser humano comprometido, responsável com sua vida cotidiana, e capaz de se relacionar bem com seus pares, melhor será seu desempenho durante os jogos teatrais e improvisações propostas em sua metodologia, que faz parte do processo de descoberta do *clown* investigada no presente trabalho.

Em síntese, as reflexões nos levam ao entendimento de que a pedagogia de formação *clown*, estudada nesta pesquisa, enquadra-se na proposição de uma ecologia dos saberes que incorpora novas possibilidades de aprendermos a estar socialmente no mundo, agregando qualidades tanto na política-vida quanto no convívio social, pois cremos que encontrar alternativas ao que está posto de forma hegemônica torna-se imprescindível para criarmos meios de resistência ao sistema capitalista que se pauta em fundamentos que seguem na contramão da humanização das relações, tanto interpessoal quanto com o meio ambiente.

Apoiamo-nos em Boaventura de Souza Santos (2010) quando ele propõe uma Epistemologia do Sul, ou seja, que se produza um conhecimento que não se apresente apenas oriundo dos centros hegemônicos, mas que se busquem alternativas epistemológicas para a solução dos problemas que afetam as periferias nas próprias periferias, tanto mundiais quanto locais, de modo a iniciar um processo de valorização das “experiências desperdiçadas” (SANTOS, 2010, p. 101). Propomos soluções emergenciais para os problemas sociais que o ser humano está fadado a resolver individualmente. Enxergamos uma pletera de conhecimentos contidos nos princípios ideológicos e nos exercícios aplicados para a formação do artista conhecido como palhaço. Não só para a sua finalidade cômica e irreverente dentro da arte, mas também relacionado aos aspectos de convivência e troca de experiência entre os participantes das formações de *clown* e em nosso caso, mais especificamente na pedagogia *clown*, desenvolvida por Marcelo Colavitto, observamos que as propostas despertam reflexões e potencializam elementos de resistência ao sistema capitalista globalizado. Acreditamos numa alternativa ao que está posto. Mesmo que

[...] depois de dois séculos de vinculação estrita da ciência moderna ocidental ao projecto de desenvolvimento capitalista, não é possível imaginar horizontes não-capitalistas no marco exclusivo da ciência por mais convincentes que sejam as epistemologias da diversidade e da pluralidade adaptadas. Com recurso exclusivo à ciência moderna ocidental, a diversidade e a pluralidade possíveis ou credíveis serão sempre as que são compatíveis com o desenvolvimento capitalista (SANTOS, 2010, p. 155).

Apesar de nos sentirmos ‘remando contra a maré’, acreditamos em alternativas contra hegemônicas capazes de quebrar a lógica secular de domínio do conhecimento, em posse exclusivamente de uma ciência onipotente que costuma se prestar a servir os interesses econômicos. Em nosso caso, a ação contra a desumanização dos sujeitos na modernidade, parte de uma experiência periférica, por não ser hegemônica, que aposta em uma pedagogia de formação de uma figura marginal. Observamos que o palhaço não apenas representa o sujeito social marginalizado (o bobo, o vagabundo, o improdutivo), mas também costuma ser marginalizado por alguns artistas pseudoeruditos que o julgam como uma linguagem inferior nas artes cênicas. Propormos ações capazes de contribuir para a sensibilização e o fortalecimento dos laços humanos, desprezando a inferiorização sofrida por essa figura ou muitas vezes a falta de importância inferida à prática pedagógica por não se apresentar de maneira produtiva para o modelo econômico vigente.

E, por fim, justamente pelo fato da figura do palhaço se apresentar como um sujeito oprimido, identificamos-nos com a pedagogia do oprimido de Paulo Freire (2011). Partindo do pressuposto de que o *clown* é justamente uma figura que surge de uma espécie de *alterego*, um outro eu de quem busca desenvolver seu palhaço, a imagem do oprimido que o palhaço representa está contida no imaginário de quem decide participar de uma formação *clown*. No desenvolvimento do workshop de formação do palhaço, entendemos que o *clown* pessoal do participante surge a partir das características que compõem a identidade de cada um. Ao identificarmos o palhaço como um sujeito oprimido, podemos compreender nossa própria condição de opressão.

Percebe-se agora que alguns princípios freireanos pautam nossa prática pedagógica, dentre eles: a dialogicidade – o tempo todo buscamos trabalhar

em círculo, dando a oportunidade de todos intervirem com suas opiniões e percepções. A roda da cultura apresenta-se como o momento em que cada um contribui com seus conhecimentos para a formação cognoscente do grupo; como o *clown* é pessoal, ele depende de um repertório prévio das vivências de cada um. Também partimos de uma produção de conhecimento problematizadora - cada nova situação demanda um novo modo de resolução do problema; as instruções não são apresentadas de modo impositivo, estabelecendo uma única resposta possível, não há uma forma bancária (Freire, 2011) de depósito de conhecimento. Assim, buscamos uma prática pedagógica libertadora, que aposta na assunção de cada sujeito. A perspectiva é que ao final do workshop o sujeito tenha autonomia para sua criação cênica e para a recriação de sua vida cotidiana.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta investigação, buscamos atingir o objetivo de localizar e analisar os elementos de resistência às ofensas modernas ao ser humano na prática pedagógica do ensino do *clown* realizada pelo pesquisador, Marcelo Colavitto.

As perguntas que conduzem o trabalho são: Quais características do *Clown* que podem fazê-lo capaz de ser um instrumento de resistência à modernidade desumanizadora? E, mais especificamente, o que há na pedagogia do *clown*, de Marcelo Colavitto, que pode contribuir para a ampliação das qualidades humanas em favor da resistência ao sistema capitalista neoliberal?

A pesquisa nos levou a três grandes grupos de respostas: O primeiro exposto na seção um, trata da sistematização da prática pedagógica de Marcelo Colavitto. O segundo – trabalhado principalmente na seção três, é a caracterização do que é um *clown*, do que é a criança e a infância. O terceiro, resultante das análises anteriores e do aprofundamento teórico específico, dissertado na seção quatro – é a identificação de estratégias de resistência política na formação do *Clown*, com assunção dos conceitos anteriores.

Condição necessária para contestar às perguntas orientadoras da investigação, a descrição da prática pedagógica possibilita obter como resultado a seguinte organização da atividade: Iniciação, consciência corporal, quebra de comodidades e Picadeiro.

A resposta para a primeira questão obteve então a condição mínima para ser produzida sob a forma de teorização e agora pode ser versada da seguinte maneira:

a) As categorias levantadas a partir da análise da prática pedagógica de formação do *clown* se mostram na contramão da tendência pós moderna de coisificação e desumanização dos sujeitos. Cada elemento extraído da descrição prévia (a espontaneidade, o conhecimento da criança, a ludicidade e o riso) indica uma alternativa plausível ao enfraquecimento dos laços humanos vividos atualmente .

b) Ao localizarmos os dispositivos como a *espontaneidade* – o qual liberta o sujeito de quadros estáticos e cristalizados, proporcionando condições para o desenvolvimento da liberdade de expressão e de criação – encontramos um espaço precioso para a resistência e às investidas da massificação que a lógica mercantil neoliberal tenta impor de modo a favorecer continuamente e intermitentemente a economia global.

O *conhecimento da criança* possui características poéticas e moventes que se mostram essenciais na formação e na prática do *clown*, em nossa pedagogia, pois fortalece a novidade e a inovação como princípios fundamentais, portadores de valores imprescindíveis na constituição de um ser humano mais sensível e pleno em sua condição de sujeito no mundo.

A *ludicidade* – expressa por meio do jogo em nossa formação *clown* – mostra-se de extrema importância para que a arte do palhaço aconteça efetivamente. Além disso, quando o participante pratica o jogo, ele exercita a autonomia e a criatividade. O *jogo* desenvolve aspectos dialógicos e cooperativos. Ele pode aproximar as pessoas e enriquece-las de subjetividades, atribuindo sentido poético em suas vidas. O jogo tem potencial para motivar, divertir e contribuir para a criação de laços entre os participantes do processo.

O *riso* – permeia a poética de criação e de desenvolvimento do palhaço. Para que serve um palhaço que não faz rir? Ao se permitir ser ridículo, o participante do workshop abandona sua zona de conforto e amplia as possibilidades de reconhecimento de sua identidade, sendo capaz de escapar das determinações sociais, munidos da licença de agir de modo irreverente, pois o palhaço tem certas permissões que seu status outorga. Além disso, pode-se fazer uso do caráter subversivo do palhaço, de modo a denunciar a ordem vigente e resistir às imposições disciplinares e governamentais que o poder costuma empreender sobre os indivíduos. A partir dos estudos realizados aprendemos que o poder não suporta o riso e que ele é um dispositivo libertador, do medo pelo menos. Quando se ri, afasta-se o medo. E o medo é um instrumento bastante utilizado pelo poder.

Em resposta à segunda pergunta, percebemos que integrando todos os recursos, o participante se mune de instrumentos potenciais para resistir às

investidas vigorosas à modernização desumanizadora, pois os registros produzidos a partir de nossa prática pedagógica com o *clown* revelam que os mesmos princípios para a formação do palhaço se mostram preciosos para o desenvolvimento humano e, portanto, são importantes para a resistência à hostilidade impressa no atual sistema social globalizado. Coincide que vários dos citados aspectos “preciosos para o desenvolvimento humano” encontram-se na criança sadia, na infância ideal e no acesso do jovem ou adulto *clown* ao que chamamos de estado infantil do ser. Concluímos que, para que o *clown* aprenda com princípios humanizadores e acesse o estado de infância, deve aprender no corpo e com o corpo (linguagem que é da criança e o aspirante a *clown* deve vivenciar e acessar); subverter alegremente as normas sociais (o que a criança faz por natureza e o aprendiz deve permitir-se); dar espaço expressivo às vontades e prazeres, usando para isso beleza e perspicácia (o que a criança apresenta naturalmente para o olhar do adulto e o futuro *clown* deve originalmente desenvolver); inventar acontecimentos de relações humanas e sociais reconhecendo sua identidade própria e usando-a sentimental e conscientemente como uma estratégia de poder; ter amplo e profundo conhecimento das ciências sociais e humanas e da técnica da palhaçaria para sentir o sentimento do público e atingi-lo de forma a comovê-lo e fazê-lo rir. Talvez o estado infantil ou o estado poético do bom *clown* possa ser melhor definido a começar por aprofundar estudos nos aspectos citados, apropriados por nós no processo desta investigação.

Nossa pedagogia **não** é capaz de apresentar soluções para os problemas gerados pelas “ofensas modernas” aos seres humanos, porém enxergamos nossa proposta como mais uma possibilidade, entre muitas, de resistência política, enquanto formação gentificada. Temos consciência da limitação da pesquisa por conta do vasto campo que a arte do palhaço e as problemáticas contemporâneas apresentam. Além das categorias levantadas aqui, compreendemos que existem outras tantas não menos importantes, porém como em toda pesquisa há a necessidade de se fazer um recorte, o que exige escolhas. Reconhecemos existirem diversas pesquisas que já analisaram de modo extenso e profundo questões sobre o riso, a espontaneidade, o lúdico e a infância. Nossa contribuição pretende relacionar tais elementos à arte do

palhaço e mais especificamente à sua formação pedagógica, dentro de princípios humanísticos que valorizam o respeito e a justiça social, na proposta do docente e pesquisador, Marcelo Colavitto.

Há ainda muito a ser investigado. Dentre os possíveis objetos de estudo a serem aprofundados, destacamos a questão apenas levantada a respeito do “estado de infância”, que no presente trabalho identificamos como um estado poético, lúdico e espontâneo do ser, bastante característico de um período da vida do ser humano - quando se é criança-, mas que para o *clown* é essencial em sua formação, desenvolvimento e prática artística. Para nós, o palhaço e a criança possuem características similares, como se existisse uma mesma força movente entre ambos. Não encontramos literatura que nos indicasse quais aspectos verdadeiramente compõem o que convencionamos chamar de estado de infância. Procuramos assim propor aproximações, sem a pretensão de encontrar respostas definitivas.

Em nossa perspectiva, um bom palhaço faz rir e comove. Um bom palhaço sabe fazer rir e utiliza o poder do riso de maneira subversiva e, portanto revolucionária em sua forma de crítica às relações humanas padronizadas, cristalizadas e líquidas. Um bom palhaço é espontâneo, pois só a espontaneidade convence sua audiência e revela o talento de um artista popular capaz de sensibilizar o espectador. Um bom palhaço é um bom jogador (um brincante), e tem o domínio do universo lúdico que compõe a matéria prima de sua criação artística cênica. E sem dúvida, um bom palhaço é como uma criança, com toda sua alegria, sabedoria e poesia. Qualquer um pode se beneficiar enquanto ser humano e ser social aprendendo com e sobre a nobre arte da palhaçaria.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **O riso e o risível na história do pensamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

AYUB, João Paulo. **Poder, biopolítica e governamentalidade em Michel Foucault**. [S. l.]: Clube dos Autores, 2014 (versão digital).

BAKHTHIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

BARROS, Manoel. **Memórias inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

_____. **Amor líquido**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2004.

_____. **Identidade**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

_____. **Capitalismo parasitário**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2010.

_____. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2011.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades: Ed. 34, 2002.

BERGSON, Henri. **O riso, ensaio sobre a significação da comicidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

BURNIER, Luís Otávio. **A Arte de Ator, da técnica à representação**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2009.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Edições Cotovia, 1990.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summos Editorial, 1987.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro & pensamento. as bases intelectuais do teatro na educação**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

- COUTO, Mia. **O fio das missangas**: contos. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Shröter. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.
- _____. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 39. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Partir da Infância**: diálogos sobre educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GRAMSCI, Antonio. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916 – 1935. Organizado por Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 6. ed. São Paula: Perspectiva, 2010.
- ICLE, Gilberto. **O ator como Xamã**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- JANUZELLI, Antonio. **A aprendizagem do ator**. São Paulo: Ática, 2006.
- JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. 9. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- KIRINUS, Glória. **Synthomas de Poesia na Infância**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- LECOQ, Jacques. **O corpo poético**: uma pedagogia da criação teatral. Tradução de Marcelo Gomes. São Paulo: Senac, 2010.
- MAGER, Miryam. **Práticas com crianças e jovens**: pensamentos decantados. Maringá: Eduem, 2011.
- MARTINS, Marcos Francisco; PEREIRA, Ascísio dos Reis (Org.). **Filosofia e educação**: ensaios sobre autores clássicos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do Trabalho).

MORENO, Jacob Levy. **O teatro da espontaneidade**. São Paulo: Ágora, 2012.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011. v. 1: Necrose

MOSCOVICI, Serge. **Psicologia das Minorias Ativas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Coleção Psicologia Social).

MÜLLER, Verônica Regina. **História de crianças e infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PANTANO, Andreia Aparecida. **A personagem palhaço**. São Paulo: Ed. da Unesp, 2007.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. 8. ed. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

STANISLAVSKI, Constantin. **Manual do ator**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

THEBAS, Cláudio. **O livro do palhaço**. São Paulo: Cia das Letrinhas, 2005. (Coleção Profissões).

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem**: agora chega! Porto Alegre: Artmed, 2005.

VYGOTSKY, Lev. **A imaginação e a arte na infância**. Lisboa: Relógio d'Água Editores, 2009.