

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

ANTONIO CARLOS MONTEIRO DE MIRANDA

**CLOWN E EDUCAÇÃO FÍSICA: A
BRINCADEIRA É SÉRIA**

Maringá
2011

ANTONIO CARLOS MONTEIRO DE MIRANDA

**CLOWN E EDUCAÇÃO FÍSICA: A
BRINCADEIRA É SÉRIA**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação
Associado em Educação Física
UEM/UEL, como requisito para a
obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Larissa Michelle Lara

Maringá
2011

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

M672 Miranda, Antonio Carlos Monteiro de
 Clown e educação física: a brincadeira é séria. /
 Antonio Carlos Monteiro de Miranda. -- Maringá,
 2011.
 147 f. : il, fotos.

 Orientador: Prof^a. Dr^a. Larissa Michelle Lara.

 Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Programa de
Pós-Graduação Associado UEM/UEL.

 1. Clown. 2. Educação Física. 3. Intervenção. I.
Lara, Larissa Michelle, orient. II. Universidade
Estadual de Maringá, Centro de Ciências da Saúde,
Programa de Pós-Graduação Associado UEM/UEL III.
Título.

791.309 CDD 21.ed.

ANTONIO CARLOS MONTEIRO DE MIRANDA

CLOWN E EDUCAÇÃO FÍSICA: A BRINCADEIRA É SÉRIA

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, na área de concentração em Estudos do Movimento Humano, para obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 25 de fevereiro de 2011.



Prof. Dr. **Adilson Nascimento de Jesus**



Profa. Dra. **Ieda Parra Barbosa Rinaldi**



Profa. Dra. **Larissa Michelle Lara**
(Orientadora)

*O artista é o criador de coisas belas.
Revelar a arte e ocultar o artista é a finalidade da arte.
O crítico é aquele que pode traduzir, de um modo diferente ou por um novo processo, a sua impressão das coisas belas.
A mais elevada, como a mais baixa, das formas de crítica é uma espécie de autobiografia.
Os que encontram significações feias em coisas belas são corruptos sem ser encantadores. Isto é um defeito.
Os que encontram belas significações em coisas belas são cultos. Para estes há esperança.
Existem os eleitos, para os quais as coisas belas significam unicamente Beleza.
Um livro não é, de modo algum, moral ou imoral. Os livros são bem ou mal escritos. Eis tudo.
A aversão do século XIX ao Realismo é a cólera de Calibã por ver seu rosto num espelho.
A aversão do século XIX ao Romantismo é a cólera de Calibã por não ver o seu próprio rosto no espelho.
A vida moral do homem faz parte do tema para o artista, mas a moralidade da arte consiste no uso perfeito de um meio imperfeito. O artista nada deseja provar. Até as coisas verdadeiras podem ser provadas.
Nenhum artista tem simpatias éticas. A simpatia ética num artista constitui um maneirismo de estilo imperdoável.
O artista jamais é mórbido. O artista tudo pode exprimir.
Pensamentos e linguagem são para o artista instrumentos de uma arte.
Vício e virtude são para o artista materiais para uma arte.
Do ponto de vista da forma, o modelo de todas as artes é o do músico.
Do ponto de vista do sentimento, é a profissão do ator.
Toda arte é, ao mesmo tempo, superfície e símbolo. Os que buscam sob a superfície fazem-no por seu próprio risco.
Os que procuram decifrar o símbolo correm também seu próprio risco.
Na realidade, a arte reflete o espectador e não a vida.
A divergência de opiniões sobre uma obra de arte indica que a obra é nova, complexa e vital.
Quando os críticos divergem, o artista está de acordo consigo mesmo.
Podemos perdoar a um homem por haver feito uma coisa útil, contanto que não a admire.
A única desculpa de haver feito uma coisa inútil é admirá-la intensamente.
Toda arte é completamente inútil.*

Oscar Wilde

(prefácio do livro "O retrato de Dorian Gray", 1891)

Agradecimentos

Aos meus pais, pelo carinho, incentivo e confiança. Sem eles eu nem existiria.

Aos meus irmãos pelo apoio e brincadeiras durante esse percurso.

À minha orientadora, Larissa Michelle Lara, por me ajudar muito nessa carreira acadêmica. Pela sensibilidade que tem em saber sempre tirar um pouquinho mais de nós. Obrigado pelo carinho, amizade e respeito.

Às amigas de mestrado, Taiza, Eliane, Juliana e Lorena que viveram comigo cada momento de angústia, desespero e ansiedade, todas com as mesmas sensações; em especial, à Patrícia, que esteve bem junto a mim nessa reta final.

Ao “Oscilante”, meu clown, que a todo momento esteve comigo nessa pesquisa, e ao Leandro (Jabor), quem descobriu comigo a maravilha do que é ser clown.

Ao Programa PET/DEF/UEM (Programa de Educação Tutorial) do qual fiz parte na graduação. Foi lá que aprendi muito do que sei e fiz amigos para vida toda.

Ao PEF/DEF/UEM, por proporcionar estrutura para a convivência acadêmica, e pelo apoio acadêmico-administrativo ao desenvolvimento desse estudo.

A Companhia Gímnica da UEM e ao grupo Corpo, Cultura e Ludicidade, pelas amizades que fiz e pelos estudos que desenvolvi junto a eles.

Ao Prof. Adilson Nascimento de Jesus, pela disponibilidade e pelas ricas contribuições nessa pesquisa. À profa. Ieda por contribuir em mais essa etapa de minha vida, sempre presente com muito carinho.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) que, no período de 2009/2010, possibilitou materialmente a conclusão dos créditos de mestrado e do trabalho de campo por meio da concessão de bolsa de estudo.

Aos atores sociais que deixaram o “Oscilante” despertar seus clowns. Meninas, obrigado por tudo!

A todos que participaram direta ou indiretamente no decorrer dessa pesquisa.

MIRANDA, Antonio Carlos Monteiro. **Clown e educação física: a brincadeira é séria**. 2011. 147.f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2011.

CLOWN E EDUCAÇÃO FÍSICA: A BRINCADEIRA É SÉRIA

RESUMO

A presente pesquisa objetivou a análise da construção do clown junto à educação física no sentido de orientar ações pedagógicas no campo da intervenção. A pesquisa-ação (THIOLLENT, 2004) foi a metodologia escolhida, uma vez que ela permite a troca direta entre o pesquisador e os diferentes atores sociais, construindo um processo de interações mútuas para o alcance de objetivos comuns. Dez estudantes do Curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, de terceiro a quinto anos, participaram de 20 encontros de formação do clown, nos quais foram desenvolvidos exercícios e jogos teatrais, técnicas de construção do clown, bem como intervenções com saídas e apresentações em espaços profissionais da área. Constatou-se a possibilidade do trabalho com clown na educação física, tendo em vista o envolvimento dos participantes e as diversas intersecções entre esses campos do conhecimento, seja nos trabalhos corporais, na visualização de um corpo não fragmentado ou na ludicidade do corpo que brinca. Daí ser possível concluir acerca da necessidade da arte clownesca no contexto da formação, em seu potencial crítico e criativo, de modo a contribuir com ações pedagógicas que favoreçam intervenções apropriadas junto à educação física,

Palavras-chave: Clown. Educação Física. Intervenção.

MIRANDA, Antonio Carlos Monteiro. **Clown and physical education: the joke it's serious**. 2011. 147.f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2011.

CLOWN AND PHYSICAL EDUCATION: THE JOKE IT'S SERIOUS

ABSTRACT

This study aimed to examine the construction of the clown along with the physical education in order to guide actions in the field of educational intervention. The action research (Thiollent, 2004) method was chosen, since it allows direct exchange between the researcher and the different social actors, building a process of mutual interaction to achieve common goals. Ten students of Physical Education from the State University of Maringa, in the third to the fifth years, participated in 20 meetings for training clown, which were developed in exercises and theater games, techniques of construction of the clown, as well as interventions with outlets and presentations in space professionals. It was noticed the possibility of working with clown in physical education with a view to the involvement of participants and the various intersections between these fields of knowledge, whether in the bodywork, in the view of a body is not fragmented or playfulness in the body that plays. Hence it is possible to conclude about the necessity of art in the context of clown training in critical and creative potential, to contribute to pedagogical practices that promote appropriate interventions along with physical education.

Keywords: Clown. Physical Education. Intervention.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Participantes desenhando seu clown	50
Figura 2	Ilustração dos participantes	51
Figura 3	Exercícios de articulações realizados nos primeiros encontros	58
Figura 4	Exercícios com figuras corporais	59
Figura 5	Exercícios trabalhados em dupla	60
Figura 6	Representações de humor e máquina humana	62
Figura 7	Exercícios de articulações com e sem música	64
Figura 8	Exploração de materiais	66
Figura 9	Aquecimento livre e pontos de tração	69
Figura 10	Exercícios de tocar partes do corpo e confiança	70
Figura 11	Massagem e hipnotismo	71
Figura 12	Exercícios de aproximação e voz	73
Figura 13	Respostas corporais ao ritmo da música	75
Figura 14	O jogo do palhaço	76
Figura 15	Representações em dupla	79
Figura 16	Moldagem do nariz na vela	81
Figura 17	Trabalho corporal e corrida em diagonal	83
Figura 18	Exercício “a Família”	84
Figura 19	Construção do Figurino	85
Figura 20	Figurinos Criados	86
Figura 21	Exercícios com figurinos	87
Figura 22	Participantes pulando corda	88
Figura 23	Exercícios com figurino	89
Figura 24	Baile dos clowns	90
Figura 25	Exercícios de entradas e saídas	92
Figura 26	Encontro de sonoplastia	94
Figura 27	Laboratório de maquiagem	95
Figura 28	Exercícios de foco	97
Figura 29	Saída ao centro da cidade de Maringá	100
Figura 30	Clowns no centro da cidade de Maringá	103

Figura 31	Interação dos clowns no retorno à Universidade	106
Figura 32	Ensaio das esquetes no quiosque do curso	109
Figura 33	Apresentação na escola Silvino Dias – Maringá – Paraná	112
Figura 34	Apresentação no Country Clube de Maringá	115
Figura 35	Apresentação no Country Clube de Maringá	116
Figura 36	Oficina de Nariz realizada no Country Clube de Maringá	117
Figura 37	Encontros com o grupo	121
Figura 38	Nomes dos clowns criados pelo grupo	121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Organização Inicial dos encontros	47
Quadro 2	Estruturação dos Encontros pós-reformulações	48
Quadro 3	Discurso dos sujeitos participantes da pesquisa	119

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 DO CIRCO AO CLOWN, DO CLOWN À EDUCAÇÃO FÍSICA.....	19
1.1 A construção do circo.....	22
1.2 <i>Commedia Dell'Arte</i> e comédia Erudita.....	28
1.3 Clown e dimensão educativa.....	33
2. PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CLOWN NA EDUCAÇÃO FÍSICA: inCORPORando o riso, a máscara e o figurino.....	43
2.1 Arrumando a mala do clown: para que, como e o que levar?.....	43
2.2 Clown: criação, improviso e construção.....	49
2.3 Reconhecendo os clowns no campo de intervenção.....	98
2.4 Clown criando.....	107
2.5 Apresenta! Clown.....	109
2.6 Fala Clown!.....	118
2.7 Desvendando o Clown.....	123
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
4 REFERÊNCIAS.....	137
ANEXOS.....	143

INTRODUÇÃO

As fronteiras do corpo não se metamorfoseam apenas na arte, mas, principalmente, na ciência e na técnica. Hoje materiais orgânicos fazem parte das máquinas: se há uma “tecnologização” do corpo, há igualmente, o sentido inverso, quer dizer, uma transformação das máquinas em organismos vivos.

Denise Bernuzzi de Sant’Anna

Falar de brincadeira na sociedade hodierna é seguir na contramão do sistema. Isso porque o brincar tem integrado, no senso comum, campo oposto ao mundo racional, sendo visto como não sério. Entretanto, representa algo essencial à existência humana, ainda mais porque faz resistência a exacerbações do mundo produtivo, pautado no lucro, na utilização rentável do tempo e na individualização do sujeito. O corpo lúdico, que exercita a prática do brincar, acaba sendo pouco focado, sobretudo porque é camuflado pelo corpo laboral, submisso, preso aos ditames da modernidade. Romper com esse paradigma é um grande desafio e, muitas vezes, recorrer à arte é um passo para a criação de espaços em que a emancipação do ser humano seja possível.

As incursões realizadas pelo campo do teatro e pela educação física, como estudante em formação, levaram-me a conhecer inúmeras possibilidades de visualizar o corpo para além de suas ações diárias. Entretanto, esse conhecimento acadêmico dá-se posteriormente ao conhecimento da formação específica em teatro, iniciada aos 16 anos de idade junto à Companhia de teatro Quilombo, na cidade de Maringá-PR.

A estreia no teatro, com apenas um mês de oficina, deu-se por meio da atuação na peça Gregório de Matos – O Boca do Inferno – sendo uma experiência única pela possibilidade de dividir o palco com atores profissionais. O “batismo” no teatro intensificou a vontade de estar no palco e de continuar a imersão nesse campo profissional, experiência reforçada com “Paulo Leminsk: o bandido que sabia Latim e assaltava a poesia”, passaporte para muitas apresentações e incursões pelo mundo do teatro.

Terminado o ensino médio, a aspiração era a universidade. Devido às dificuldades cotidianas para prestar o curso de artes cênicas em outras cidades brasileiras, a opção inicial pelos cursos de letras e biologia, na cidade de Maringá,

seria a forma mais viável para o ingresso no ensino superior. Entretanto, o contato indireto com o curso de educação física por meio de uma disciplina que trabalhava com o conteúdo de expressão corporal despertou-me para essa possibilidade da formação, culminando na inscrição para o processo seletivo e consequente aprovação.

As disciplinas do curso de educação física me envolviam, sobretudo aquelas que demonstravam aproximações com o teatro. Assim, os compromissos assumidos na condição de estudante me afastaram momentaneamente dos palcos e me aproximaram do meio acadêmico. O ingresso no grupo PET – Programa de Educação Tutorial – deu impulso diferencial à minha formação pelo aprendizado em projetos, debates, eventos e estudos. O retorno ao teatro ocorreu apenas ao final do terceiro ano de graduação, quando pude ministrar aulas na cidade de Mandaguáçu para crianças da rede municipal de ensino.

A graduação foi finalizada em 2008 e, logo na sequência, dava início ao curso de mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM-UEL. Paralelamente, fazia apresentações de clown para crianças, suficientes para me aproximar desse contexto e perceber o quanto gostava e tinha familiaridade com esse tipo de trabalho. Foram essas experiências que deram origem à possibilidade de incursionar pelo clown no contexto acadêmico da pós-graduação.

Pensando em reformulações no projeto de mestrado, o clown era um dos temas elencados e, curiosamente, aquele que a orientadora mais se identificou, revelando o quanto a educação física pode estar aberta a múltiplas interfaces. A partir de então, passava a unir interesse pessoal e acadêmico na elaboração de uma dissertação que poderia trazer contribuições ao campo da formação.

Começaram as leituras, a organização do projeto e possíveis estruturações para a dissertação. Reorganizando os conhecimentos de teatro no sentido de uma sistematização didática, iniciaram-se as dúvidas acerca de como aplicar aos acadêmicos que iriam participar da pesquisa os conhecimentos sobre clown. Questionava-me sobre como ensinar a construir o clown junto a graduandos se havia criado o meu de forma solitária e no contato com o público e com o parceiro de palco. Minha formação era em teatro e não especificamente em clown.

As inquietações eram muitas. Tinha o clown construído não de modo sistematizado, mas intuitivo. Somente aos poucos o clown foi nascendo. Os

conhecimentos acumulados no teatro foram ferramentas iniciais desse processo, aliados à incursão direta no curso¹ “Clown e o sentido cômico do Corpo”, em São Paulo, no ano de 2010, para aprender sobre clown e coletar dados para a pesquisa. Foi nesse curso que descobri efetivamente meu clown, encontrando a orientação necessária para conduzir os encontros com os acadêmicos em Maringá. Isso porque o curso deu sistematicidade ao aprendizado clownesco. Ainda, o contato com diferentes profissionais – atores, jornalistas, psicólogos, professores e administradores – que já trabalham como clown, ampliou o campo da experiência com o tema.

O clown existente até aquele momento era um de palhaço distante de mim. Era simplesmente o querer ser palhaço e nada mais que a interpretação dele. Foi nesse momento que entendi a importância da dilatação do ridículo, daquilo que escondia – minha cifose excessiva, meus ombros altos e abertos –, talvez pelas tantas correções feitas anteriormente na ginástica que pratiquei quando criança e nos projetos que participei durante a formação. Os choques vieram à tona para o encontro com meu clown e para sair da interpretação vivenciada no teatro. Contudo, difícil e doloroso foi o processo de desprender-me das técnicas teatrais usadas para o palhaço, assim como exaustivo foi despir-me para o encontro com meu clown. Quanto mais eu me desvencilhava das técnicas e estereótipos corporais, mais meu clown aparecia e mais entendia sua materialização.

Partindo de experiências que ressignificavam esse corpo² foi possível ratificar que ele sente, vibra, extasia-se, racionaliza, sensibiliza-se, brinca e que precisa de limites e vãos. Daí lembrar Soares ao afirmar que “[...] talvez o corpo, por ser esta tela tão frágil onde a sociedade se projeta, possa ser o ponto de partida, hoje para pensar o humano, para preservar o humano, este humano factível, inusitado que guarda sempre uma réstia de mistério e, assim, romper com a auto-alienação” (2004, p. 128). Ainda, o corpo é também o meio pelo qual nos projetamos na sociedade.

¹ O Curso foi promovido pelo Grupo Jogando no Quintal, ministrado por Ricardo Pucetti (LUME), com carga horária de 20h no Espaço da Criação – Vila Madalena – São Paulo.

² Faz-se necessário situar a utilização do termo corpo nessa pesquisa. Ele será tratado não de forma fragmentada, mas como materialidade que expressa o humano em seu todo (sentimentos, racionalidade, campo sensível).

Essa ideia de preservar o humano, trazida pela autora, aproxima-se do clown, foco desse estudo, pois ele é um braço da arte que desperta emoções, lida com a dilatação do ridículo, do medo, das fraquezas e de tudo aquilo que grande parte das pessoas daria tudo para não mostrar. O clown ou qualquer outro termo utilizado sempre nos remete ao palhaço, independente da forma como é chamado, ou seja, todos são palhaços, mas com características distintas. A criação do clown acontece a partir da codificação de significados. Sua figura transcende representações teatrais, pois capta os conhecimentos do teatro nos exercícios de preparação e surge com toda força ao não tentar representar nada, expondo suas fraquezas. O trabalho com clown é doloroso porque confronta o artista consigo mesmo.

Trabalhar com o clown e, necessariamente, com a arte, é lidar com a sensibilidade e com a imaginação. Para Marcuse (1968, p. 140), a imaginação visiona a reconciliação do indivíduo com o todo, do desejo com a realização, da felicidade com a razão. A arte tem grande relevância para as manifestações próprias do indivíduo ou de suas relações, pois ela permite a libertação daquele “que fracassou e da promessa que foi traída”. Para o mesmo autor, a arte opõe-se à repressão institucionalizada. Entretanto, “[...] num estado de não-liberdade, a arte só pode sustentar a imagem da liberdade na negação da não-liberdade”.

Por essas e outras características a arte é considerada muitas vezes perturbadora e revolucionária, haja vista que o artista enfrenta sempre o desconhecido. Aquilo que ele traz de volta dessa confrontação é uma novidade, um símbolo novo, uma nova visão de vida. Essa busca conflituosa e incessante do artista é definida por Read (1983, p. 27) como sendo a luta do artista “para sair desse pantanal”, referindo-se ao senso comum, primando por um nível superior de sensibilidade e percepção individual. Arte é necessidade e necessidade é algo que nos move e que é vital.

O trabalho com clown é arte e promove a perturbação própria dela. Daí ser tema dessa dissertação, cujo objetivo é analisar como se dá a construção do clown junto à educação física no sentido de orientar ações pedagógicas no campo da intervenção. Especificamente, a pesquisa buscou entender a construção do clown na sociedade e sua dimensão educativa; verificar como o clown pode ser criado e desenvolvido por acadêmicos de educação física; e investigar como os

conhecimentos sobre clown podem contribuir com uma formação que potencialize a intervenção

A questão que norteou a presente pesquisa foi: como se dá a construção do clown junto a acadêmicos de educação física e como esse processo pode orientar ações pedagógicas no campo da intervenção? Para respondê-la, a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2004) foi escolhida, uma vez que ela permite a troca entre o pesquisador e os diferentes atores sociais, construindo um processo de trocas para o alcance de objetivos comuns.

O desenvolvimento da pesquisa focou experiências com a construção do clown voltadas a estudantes do Curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá. Tal curso foi escolhido por ser o campo de formação acadêmica e atuação profissional do proponente da proposta, bem como por entender que, no próprio curso de graduação, mesmo havendo disciplinas que relacionem teatro e cultura do corpo, há conhecimentos que ainda se fazem insuficientes para subsidiar a formação do aluno.

Os encontros aconteceram nas dependências da instituição e contaram com a participação de 10 acadêmicas de educação física que mostraram interesse pelo tema, sendo sistematizados a partir de três perspectivas: a) técnicas corporais para a formação do ator; b) técnicas de construção do clown; e c) intervenção com clown junto à educação física (contexto da formação). O chamado dos sujeitos para a participação na pesquisa foi realizado com conversas formais e informais, bem como apresentações de clown durante os intervalos das aulas.

Os primeiros encontros deram base para o desenvolvimento da consciência corporal dos participantes e, na sequência, priorizou-se a construção do clown, com experiências no campo de estágio dos alunos, envolvendo licenciatura e bacharelado, bem como imersões no cotidiano da cidade. Ao todo, foram 20 encontros, distribuídos nos meses de março a setembro do ano de 2010.

Autores referendados, como Lecoq (2010), Burnier (2009), Ferracini (2006), Puccetti (2006) e Wuo (2005) são citados e repetidos pela importância que têm para o conhecimento do clown. Vale ressaltar que produções não recentes sobre o tema, disponibilizadas em outras fontes de conhecimento, também foram consideradas.

O estudo em questão foi estruturado em dois capítulos. O primeiro intitulado *Do circo ao Clown, do clown à educação física* incursiona pela história do circo,

partindo dos desdobramentos na comédia Dell'arte até o encontro do clown que conhecemos hoje, em especial, no contexto educacional e na educação física. O segundo capítulo, intitulado *Processo de construção do clown na educação física: inCORPOrando o riso, a máscara e o figurino*, traz aspectos de formação/criação do clown e como se dão essas aproximações com o campo da educação física. São apresentados os caminhos metodológicos elegidos para a pesquisa, bem como o planejamento e a descrição dos encontros realizados. Nele, é possível conhecer como se deram as inserções dos clowns em formação (estudantes de educação física) em diferentes contextos, vislumbrando possibilidades de uma formação diferenciada dos acadêmicos.

Mesmo entendendo que o estudo em questão traz possibilidades reais de aproximação entre clown e educação física, tenho ciência das limitações do ser humano em relação a conhecimentos que perpassam o campo da sensibilidade e de uma racionalidade criadora. Entretanto, desafios fazem parte da vida do educador. Reconhecer esses limites e buscar ações para superá-los é certamente uma das diferenças entre um e outro professor no exercício cotidiano de sua prática docente. A pesquisa aponta alguns caminhos e procura intensificar o debate rumo a contribuições que possam alicerçar a formação em educação física e, conseqüentemente, representar materialidade no campo profissional, seja no sistema formal ou informal de ensino.

1 DO CIRCO AO CLOWN, DO CLOWN À EDUCAÇÃO FÍSICA

No sentido de entender o movimento que envolve o surgimento do circo e sua configuração moderna, acrescido da compreensão do clown e sua relação com a educação física é que discussões serão focadas. Torna-se necessário refletir sobre a constituição do circo, a configuração da comédia Dell'Arte e da comédia erudita, a valorização do circo sem animais em seus números e os espetáculos com produções próximas às Hollywoodianas. Isso porque as transformações ocorridas no interior do circo fazem parte de um cabedal que ajuda a visualizar o desdobramento de diferentes acontecimentos presenciados nos dias de hoje.

Pensando nas dificuldades de delinear precisamente a origem do circo, Ruiz (1987, p. 14) destaca que “o remoto ancestral do artista de circo deve ter sido aquele troglodita que, num dia de caça surpreendentemente farta, entrou na caverna dando pulos de alegria e despertando, com suas caretas, o riso de seus companheiros de dificuldades”. Autores como Seibel (1993), Pantano (2007) e Ruiz (1987) esclarecem que a tentativa de definir a rigor a origem do circo é algo complexo. Alertam para a existência de pesquisadores que afirmam a existência de exibições em Pompéia, no ano 70 a. C., que seriam hoje consideradas como circenses.

A compreensão de desdobramentos ao longo da construção da história do circo requer que se leve em conta alguns aspectos. Como esclarece Bolognesi (2003, p.24):

[...] reconhecer um determinado objetivo configura-se em um tempo e em um espaço. Sob esses critérios, ainda que demasiados genéricos, pode-se problematizar a idéia de continuidade do circo moderno com os espetáculos gregos e romanos. [...] Isso, no entanto, não inviabiliza o reconhecimento do circo como organização espetacular que *reapresenta* algumas proezas que se exibiam na Antiguidade [...].

Associar a história do circo à Roma antiga, pautando-se no senso comum que se prende ao sadismo e crueldade dos espetáculos daquela época, reforça a ideia de que os tempos atuais são “civilizados”, adiantados e superiores, levando a uma noção de superioridade que é problemática na comparação de tempos históricos. O mesmo acontece ao pensar as raízes do circo pautadas nas olimpíadas da Grécia antiga com a exibição de animais exóticos desconhecidos, trazidos pelos chefes dos

exércitos, mostrando o quão eram bravos e quão longe eles foram ou nas olimpíadas, em que expunham os atletas em disputas acrobáticas no solo ou na evolução do corpo no ar. Tais exemplos indicam que aceitar a ideia da origem do circo em Roma ou Grécia é incorrer num erro. Pantano (2007) e Bolognesi (2003 p. 180) citam a historiadora Duarte para quem:

[...] associar a prática grega ao formato circular do circo moderno redundaria em impropriedade [...]. O circo do século XIX é um espaço delimitado pelas lonas e no qual todo o espetáculo a ser compartilhado pelo público se passa no tablado centrado. Longe de desejarmos estabelecer uma origem ou uma continuidade, percebemos que aqui tudo é muito específico: a reunião de homens, mulheres e crianças em um circo nada tem a ver com as práticas institucionais dos guerreiros helênicos; o espetáculo apresentado no centro é algo totalmente diverso dos prêmios, pilhagens e palavras eqüidistantes dos nobres gregos; o circo não assume, na sociedade do século XIX, nenhuma semelhança institucional em relação aos espaços sociais circulares do mundo helênico. Assim, o espaço circular, aparentemente repetido, é outro, outra sociedade, o momento e os homens que o constituem.

Além de Grécia e Roma como países que teriam oportunizado condições para o surgimento do circo, a literatura ainda aponta a China, o que dificulta ainda mais a compreensão exata das origens da arte circense. Ruiz (1987, p.16) esclarece que:

[...] os chineses, e parece que com toda razão, reivindicam para si mesmos a remota origem de todo esse mundo de encantamento que se resume nessa palavra mágica circo, como espetáculo completo [...] segundo eles tudo derivou do cultivo da arte acrobática, e essa arte é tão antiga na China quanto a sua música, a dança e o teatro [...]

Independente da região responsável pela gênese circense, pontos como a religião, os combates, os sacrifícios, as festas e a reconciliação com os deuses, tal como eram os objetivos dos jogos de Roma, são fatores que se fazem presentes no desenrolar do processo histórico do circo.

Bolognesi (2003, p. 28) destaca que os espetáculos de circo tiveram sua origem na religião, nas festas públicas que apresentavam corridas de carros e outras exibições atléticas, salientando que evidenciar “o vínculo estreito entre os jogos romanos, a religião e o estado” deve ser levado em conta, haja vista que “parece ser

elemento definidor dos limites que se impõe à história do circo moderno, que o distancia do divertimento de massa de Roma”.

É possível perceber o distanciamento da natureza das atividades romanas daquelas próprias do circo europeu, tal como ficou conhecido a partir do século XVIII. Outro fator seria o caráter competitivo das exposições públicas que se aproximavam mais do esporte do que da arte, da mesma forma que acontece com os circos. Bolognesi (2003) reforça a ideia de que o circo atual retoma aspectos de competição, haja vista que nos números circenses não há disputa e não há vencedores. Entretanto, o autor destaca que o circo moderno tem retomado proezas esportivas, transformando-as em espetáculo. O desempenho performático, a indumentária, as coreografias, as habilidades e as músicas são fatores primordiais para a eficácia cênica.

No circo moderno não há envolvimento do público em torno de uma disputa, que termina na glória de um vencedor ou na tristeza de um derrotado, possivelmente “morto”. Essa “morte” figurativa no circo atual se coloca como efetiva no espetáculo circense uma vez que pode ocorrer o fracasso dos artistas que ultrapassam seus limites. Tais aspectos, por outro lado, reforçam ainda mais a dialética presente na apresentação circense, mediante o medo da queda dos acrobatas e o riso despertado pelo palhaço, um medo que se distancia daquele presente nas arenas romanas, mas que se aproxima da instabilidade provocada pelos mais distintos números arriscados.

Silva (2003, p. 38) contribui relatando que:

[...] produzir um espetáculo é uma maneira de compor o conjunto de expressões da teatralidade circense. A sua conformação é datada, colada a um contexto, demarcando o circo como um espaço polissêmico e polifônico³. Entendo como teatralidade circense o que engloba as mais distintas formas de expressão artística constituintes do espetáculo circense.

Muitas características do circo dos primórdios integram o circo moderno, com formas próprias de organização e intersecções com outras manifestações. Tais constatações incitam a reflexões sobre seu surgimento e desenvolvimento,

³ Para a autora, os artistas aliavam e aliam destreza corporal, musicalidade, comicidade, dança, representação teatral, entre outras manifestações.

valorizando sua materialização como tempo-espaco repleto de magia, encantamento e muitas surpresas.

1.1 A construção do circo

Distanciando-me das discussões da origem circense, volto-me a 1758, na Inglaterra, quando já se tinha a presença de apresentações ao ar livre sobre o dorso de um ou mais cavalos. Philip Astley teve a proeza, em 1768, de se apropriar dessas apresentações e incluí-las numa medida de 13 metros de circunferência em recinto fechado, tamanho exato para que a força centrífuga ajudasse o cavaleiro a ficar de pé sobre o cavalo.

Castro (2005, p.53) relata que tal organização fez com que “essa descoberta, que alguns atribuem a Astley se passasse num círculo, o que proporcionou dinâmica toda especial para as cenas e trouxe de volta a milenar arena dos gregos e a tradicional roda das praças públicas”. Os espetáculos poderiam ser cobrados e tinham como base estruturas marciais, cavalos, cavaleiros, equilibristas, funâmbulos e acrobatas que se exibiam ao som do rufar dos tambores, com vestimentas de uniformes militares. Cavaleiros das forças armadas – exímios montadores, dispensados ou reformados do exército da Inglaterra – podiam seguir carreira profissional como artista, sem contar que as habilidades desse grupo poderiam, agora, se expandir para as diferentes classes.

Mesmo com essas características militaristas, Astley incluiu o cômico como diferencial de suas apresentações, utilizando o cavalo como base (BOLOGNESI, 2003). Temos aí a inserção de apresentações, ainda com o cavalo, mas com esquetes que satirizavam as apresentações convencionais. Ruiz (1987) salienta que até os saltimbancos contratados para os números exibiam-se a cavalo, adaptando à arena do circo práticas do picadeiro militar. Para Pantano (2007), Astley foi o responsável pela junção de trapezistas, palhaços mágicos e cavaleiros num mesmo picadeiro.

O sucesso causado pelo circo de Astley fez com que Luis XV o convidasse para se apresentar em Paris. Juntamente com Franconi, fez com que seus trabalhos fossem ainda mais reconhecidos e copiados. Ruiz (1987) salienta que a partir dessa época existiu a multiplicação das companhias circenses, surgindo as primeiras

dinastias do circo, na Alemanha, Espanha, Rússia e, em 1830, instalações nos Estados Unidos e na América do Sul (Rio de Janeiro e Buenos Aires).

Bolognesi (2003 p. 34) salienta que:

[...] diferentemente dos espetáculos das feiras ambulantes, os primeiros circos eram permanentes e se instalaram apenas nas grandes cidades. O espetáculo circense, em seus primórdios, não se destinava ao público das ruas e praças, freqüentador das feiras apreciador da cultura popular. Dirigia-se aos aristocratas e à crescente burguesia.

Isso leva a entender que a aristocracia tinha grandes interesses nessas apresentações. Até mesmo o cavalo, símbolo das apresentações equestres, não tinha nada de popular. Na verdade, ele foi encontrado pela aristocracia para tornar espetacular o seu mais caro símbolo, sob a organização e administrações detalhadas de um empresário, aspectos bem distantes das características da espontaneidade presentes nas feiras.

Não se pode pecar trazendo que apenas a aristocracia tinha acesso a essas apresentações, pois com a arte equestre sendo difundida aos mais diferentes públicos todos tinham acesso a essa manifestação. Porém, Pantano (2007, p.24) ressalva que “a democratização dessa arte não exclui seu caráter aristocrático, pois o cavalo era um animal que representava *status* social e, naquela época, era símbolo de poder.”

As inúmeras apresentações sobre o cavalo fizeram com que ocorresse o desenvolvimento de tipos específicos de exercícios, surgindo a Alta Escola. Bolognesi (2003) destaca que o objetivo dessa escola, nascida em 1830, era buscar a perfeita harmonia entre o cavalo e o cavaleiro visando ao aperfeiçoamento daqueles que já dominavam os exercícios de equitação e que já eram cavaleiros acrobatas. A proposta era realizar a junção do que era feito, como saltos sobre cavalo, saltos de um cavalo a outro, salto sobrepondo barreiras e arcos, com toque de elegância, sobriedade rigor e etiqueta.

Os exercícios da Alta Escola induziam à recusa da desordem e à busca de domínio do corpo humano e do animal. As virtudes da velha cavalaria aristocrática, transformadas em ato espetaculoso, proporcionaram ao novo público burguês o apropriar-se do signo predileto da apreciação e aparência social. Cavalo e cavaleiro receberam trajes suntuosos das altas esferas e o cavalo passou a ser visto como

continuidade do homem. Tais facetas fizeram com que as apresentações com princípios da educação aristocrática se voltassem para a burguesia, o que resultou na união entre aristocracia e burguesia na consolidação do Estado nacional. Isso fez, ainda, com que a Alta Escola ficasse caracterizada como expressão de aproximação entre classes distintas (BOLOGNESI, 2003).

Com o fim das guerras napoleônicas muitos soldados e cavalos tornaram-se inúteis. Aquela característica do circo do Astley em que todos, até mesmo os ajudantes de picadeiro, faziam figurações com o cavalo, foi se perdendo. Até o circo moderno, inspirado inicialmente no “circo de cavalinhos”, foi visto com tédio por parte de quem o assistia, pois começava a atingir um público mais amplo que não só burguesia ou aristocracia.

A disponibilidade dos animais que não estavam sendo usados nos espetáculos contribuiu para a criação das novas trupes errantes chefiadas pelos saltimbancos que se configuravam naquele momento, pois além de usarem os cavalos em suas apresentações, também os tinham como meio de deslocamento para as apresentações itinerantes. Isso, de certa forma, obrigou a introdução de novos números, como as acrobacias, os palhaços e os números oriundos das feiras ambulantes. Como salienta Martin-Barbero (2003), os ambulantes eram aqueles que iam de feira em feira, e cujo ofício, mais do que o de “atores”, é aquele que mistura representação de farsas e entremezes ao de acrobatas, saltimbancos e adivinhadores. Soares (2002, p. 28) contribui ao afirmar que essas exhibições de rua e circo

[...] libertavam o espontâneo que fora aprisionado pelo saber científico, faziam renascer formas esquecidas de inteireza humana. Exhibiam o que se deseja ocultar e despertavam imagens adormecidas no coração dos homens. Eram dissonantes à sociedade que se afirmava no século XIX.

Com essas reconfigurações no circo não se pode perder de vista as transformações que a sociedade enfrentava, principalmente no tocante à revolução comercial, em que se teve a passagem das oficinas artesanais, de produção individualizada, para um processo padronizado, semimecanizado para atender a amplo leque de clientes (PANTANO, 2007). Isso fez com que os interesses e os costumes sofressem alterações, ocasionando a perda da importância das feiras e levando diversos artistas ambulantes, saltadores, saltimbancos acrobatas, entre

outros, a terem sua fonte de renda dificultada. Tal acontecimento foi crucial para a reviravolta na vida desses artistas. Como destaca Bolognesi (2003, p.38),

[...] a cultura popular adequou-se aos novos tempos, criando modelos novos de manifestação, comerciais por excelência. As formas espontâneas de entretenimento foram se organizando comercialmente, visando aos novos espectadores, alçados agora à condição de compradores de espetáculos de diversão.

Com isso, os diretores de espetáculo utilizaram a arte equestre e os artistas ambulantes como forma de melhorar o repertório das apresentações, incluindo os clowns que se apresentavam nas praças públicas. Tais acontecimentos levaram o circo a se tornar uma empresa da diversão. Comércio e dinheiro começaram a servir como meios para a expansão desse sistema. O trabalho e o salário dos artistas começaram a fazer parte da sobrevivência dessas pessoas.

A união entre arte equestre e ambulantes resultou em inúmeras transformações, a começar pelas manifestações próprias desse novo circo que nada tinha a ver com a origem aristocrática. Ainda, o nomadismo integrava esse novo circo, diferente do sedentarismo da nobreza e que veio a ser característica principal dessa modalidade. A diversidade de espetáculos circenses também foi algo que se colocou de forma oposta aos gêneros de espetáculo que o século XVIII e sua estética cultuavam.

O ato de montar e desmontar a lona no sentido de passar por vários lugares fez com que o circo ficasse cada vez mais diverso. Silva (2003, p. 33) destaca que “o circo, ao transferir-se de um local para o outro, é identificado mais com os espaços percorridos do que com as áreas em que se instala, e, assim, constitui uma identidade própria estabelecida pela “mestiçagem” propiciada por estes mesmos deslocamentos”.

A junção de arte equestre e saltimbancos colocou-se nitidamente num terreno romântico, especialmente porque conseguiu a confluência de dois dos mais caros ideais do romantismo: a exaltação do nacionalismo e a retomada e valorização das formas populares de espetáculos, uma vez que, segundo a crença romântica, essas formas contêm as raízes da identidade de um povo e de uma nação (BOLOGNESI, 2003).

Aqui no Brasil, desde o século XVIII, têm-se registros de artistas ambulantes que, entre outras habilidades, executavam números circenses, sendo apontadas

referências a essas manifestações pelos ciganos. Já no século XIX, os ciclos econômicos, especialmente o do café e da borracha, estimularam a chegada ao Brasil de grandes circos estrangeiros que passavam pelas regiões litorâneas do país, estendendo-se, muitas vezes, até Buenos Aires. Alguns artistas e até famílias inteiras decidiram ficar por aqui e, gradativamente, foram se organizando, criando relações e fortalecendo os laços de sociabilidade. Todos os membros da família faziam de tudo: num dia era artista; no outro vendia pipoca, sempre buscando o crescimento do circo. As mulheres também faziam parte dessa sistematização, sendo preparadas para a vida artística. Esse formato do circo ficou conhecido como circo-família, pois as famílias inteiras dedicavam-se a essa arte.

O circo apresenta uma estética corporal que possibilita aos seus artistas conhecimento amplo de suas possibilidades e de seu potencial artístico. Silva (1996, p 13) ressalta que:

A organização do trabalho circense e o processo de socialização/formação/aprendizagem formam um conjunto, são articulados e mutuamente dependentes. Seu papel como elemento constituinte do circo-família só pode ser adequadamente avaliado se este conjunto for considerado como a mais perfeita modalidade de adaptação entre um modo de vida e suas necessidades de manutenção. Não se tratava de organizar o trabalho de modo a produzir apenas o espetáculo – tratava-se de produzir, reproduzir e manter o circo-família.

A característica nômade do circo e sua formação por saltimbancos eram bem mais presentes no Brasil do que na Europa (BOLOGNESI, 2003). O cavalo, um dos maiores símbolos do circo, foi apenas coadjuvante em nosso país, uma vez que prevaleceu nele a pluralidade artística, os espetáculos mesclados com habilidades corporais dos ambulantes. Apenas no século XX o circo brasileiro incorporou outros elementos como prioritários se seu espetáculo, a exemplo dos animais e das feras amestradas, que antes eram poucos.

O circo brasileiro também tem sua contribuição na disseminação de diferentes manifestações artísticas. As relações que aconteceram entre o circo e o teatro no desenrolar histórico permitiram que aquelas cidades brasileiras, principalmente do interior do país, que ansiavam por representações artísticas, suprissem suas vontades com o circo ou com uma modalidade diferenciada de espetáculo, como o circo-teatro. Este, passa a se inserir nas comunidades, nos bairros e nas pequenas cidades como uma casa de espetáculos diversos que apresenta arte circense,

shows musicais, *shows* humorísticos, peças teatrais (especialmente comédias), *show* com participação dos habitantes dos locais, entre outras formas. Bolognesi (2003, p. 52) destaca que essas ações certamente trazem ao pequeno e médio circo um lugar diferenciado, pois “ele veio suprir uma carência cultural, especialmente nas comunidades longínquas, desprovidas de quaisquer iniciativas de políticas públicas de cultura”.

Silva (2003 p. 39) reforça que o circo foi um dos importantes veículos de produção, divulgação e difusão de empreendimentos culturais como: música, teatro, da indústria do disco, cinema e das festas populares

[...] o circo foi um dos importantes veículos de produção, divulgação e difusão destes empreendimentos culturais. No seu modo de organizar e produzir o espetáculo, os circenses trabalhavam os seus espaços como um campo ousado de originalidade e experimentação. O palco/picadeiro foi e continua a ser um lugar onde vários deles se tornaram agentes de comunicação dos diversos gêneros, divulgando e mesclando os vários ritmos musicais e textos teatrais, das capitais para o interior do Brasil e vice-versa.

Os gestos exagerados, tomados por forte comoção cênica, ganharam o gosto das plateias que, muitas vezes, vieram a ter contato com o teatro por meio do circo-teatro. Entretanto, segundo Rocha (2003), o sucesso de público, do circo-teatro teve sua decadência na década de 1950 em virtude da forte presença do cinema, e da televisão. Entretanto, o melodrama não morre, tornando-se número marcante nos circos das periferias das cidades e fazendo uso das modernas variedades de entretenimento popular. A autora segue com relatos de uma entrevista feita com um diretor circense para o qual o circo teria buscado formas de chamar atenção do público que preferia ficar em casa assistindo “Irmãos Coragem” a ir a um espetáculo. Um mecanismo utilizado foi convidar o público para assistir a novela no circo e, ao fim, apresentar seu número, estratégia que deu certo, principalmente porque, na época, nem todos tinham televisão em casa.

O circo sempre procurou se relacionar com a sociedade. Muitas ações realizadas no interior do circo refletiam fora de suas lonas, sendo o inverso também observado. Bolognesi (2003), baseando-se nos estudos de Sallée (1982), salienta que a aproximação da arte popular das feiras com a equestre militar possibilitou o surgimento do espetáculo circense que se perpetua nos dias atuais. Com aquela configuração inicial foram somadas outras coisas, como coreografias, *music-hall*,

música propriamente dita e diversas formas teatrais, desde a pantomima e os roteiros adaptados da *commedia Dell'Arte*, até o melodrama que, no início do circo, mostrou-se como hipodrama ou pantomima equestre.

A *commedia Dell'Arte* tem seu aporte nesse processo e, principalmente, no tocante às aproximações com o clown. Para Viera e Porpino (2007, p. 1), “investigar a *commedia Dell'Arte* como manifestação da arte é poder tratar de sua estética como forma de interpretar uma manifestação artística antiga que pode ser ressignificada no presente”. Por isso, mesmo não sendo o foco dessa pesquisa, fica a necessidade de incursionar por esse período histórico de importância para o tema abordado.

1.2 *Commedia Dell'Arte* e Comédia erudita

A *commedia Dell'Arte*⁴ tem sua aproximação com o clown por inúmeros motivos, principalmente na improvisação e na capacidade dos atores em encontrar saídas frente a uma plateia que espera respostas. O termo surgiu no início do século XVI como forma de diferenciar o tradicional espetáculo popular (baseado na improvisação) do espetáculo proporcionado pelos atores da comédia erudita.

Berthold (2008, p. 353) traz a seguinte definição de *commedia Dell'Arte*:

[...] comédia de habilidade. Isto quer dizer arte mimética segundo a inspiração do momento, improvisação ágil, rude e burlesca, jogo teatral primitivo tal como na antiguidade os atelanos haviam apresentado em seus palcos itinerantes: o grotesco de tipos segundo esquemas básicos de conflitos humanos, demasiadamente humanos, a inesgotável, infinitamente variável e, em última análise, sempre inalterada da matéria prima dos grandes teatros do mundo.

Os atores da *commedia Dell'Arte* tiveram como ancestrais os mimos ambulantes, os prestidigitadores e os improvisadores, sendo necessário o domínio artístico dos meios da expressão do corpo. Seu impulso imediato veio do carnaval, com os cortejos mascarados, a sátira social dos figurinos de bufões, as

⁴ O termo Dell'Arte significa feito por artesãos, especialistas, profissionais.

apresentações de números acrobáticos e pantominas. Tudo isso tem a ver com o trabalho do clown que conhecemos hoje e com a proposta desse estudo.

Vendramini (2001) corrobora ao afirmar que a *commedia Dell'Arte* tinha muitos artifícios na tentativa de encantar a plateia, como a flexibilidade para incorporar ou corrigir reações, sejam truques, manobras bufonescas desvinculadas da trama, pequenas cenas de ação rápida e cômica. O objetivo era provocar gargalhadas ou dar tempo para os demais atores realizarem tarefas necessárias, como trocar de roupa. Cada ator tinha a liberdade de fazer tais ações quando achava conveniente ou necessário. Para o estudioso, a “*commedia Dell'Arte* utilizava, no mais alto grau, todo e qualquer tipo de recurso cômico, do mais delicado ao mais grosseiro, desde que fosse obtido seu grande objetivo, o agrado ao público” (p. 62).

A pantomima, hoje tão utilizada pelos clowns, cresceu ainda mais com a *commedia Dell'arte*. Sua característica, de não ilusionismo, de ser uma arte com estado puro, já dava indícios de um teatro não técnico, um teatro que permitisse ao ator ter liberdade em seu processo de criação. As raízes desse período histórico são encontradas nos filmes mudos de Chaplin, nos Três Patetas, em Buster Keaton, entre outros nomes do cinema mudo que são referência para o trabalho de clown.

A diferença entre o teatro erudito e o teatro popular representado pela *commedia Dell'Arte* está no fato de que o teatro erudito (das cortes) era escrito, pautado nos modelos gregos e latinos, e o teatro do povo era improvisado e alcançava resultados exclusivamente teatrais. Lecoq (2010) relata que muitas vezes a *commedia Dell'Arte* é vista como improvisação. Segundo ele, a improvisação acontecia, mas era algo para além disso, passado de pai para filho de modo estruturado.

Ferracini (2003, p. 58) reforça a ideia de que esses resultados alcançados pelo teatro popular ocorriam por sua improvisação, mas não por uma improvisação desprovida de regras. Davam-se a partir de um roteiro chamado de *Canovaccio* e por exercícios preparatórios.

[...] essa suposta prisão técnica é que dá liberdade ao ator da Comédia Dell'Arte de simplesmente improvisar. Não improvisar a personagem, mas de improvisar com a personagem, o que é essencialmente diferente, pois o ator, nesse caso, trabalha a partir de ações pré-elaboradas e 'guardadas' em seu repertório, e não criando as ações a medida que as improvisa.

Isso se aproxima do trabalho do clown, pois assim como ocorre com as máscaras da *commedia Dell'Arte* dá-se com o ator que se alimenta dos estímulos que vêm do público. No palco e na *commedia Dell'Arte*⁵ tudo pode acontecer muito rápido. Uma vez que “passa-se muito rapidamente de uma ação para outra, de um estado a outro, Arlequim pode chorar a morte de Pantalone e, rapidamente, alegrar-se com a sopa que está pronta!”. Para o mesmo autor, que prefere também usar o termo comédia humana para designar o mesmo período histórico, as situações são levadas a seus extremos na *commedia Dell'Arte*. O ator atinge um nível alto de interpretação, e o público pode observar as conseqüências de um comportamento... até a morte. Neste caso, falsa!”.

Essas interpretações se consolidavam tanto que levavam as pessoas a se especializarem em apenas um personagem, fazendo com que antes das apresentações fosse necessário apenas combinar o plano de ação: intriga, desenvolvimento e conclusão. Berthold (2008, p. 353) salienta que, nesse caso, “os detalhes eram deixados ao sabor do momento”, assim como piadas, chistes, trocadilhos, mal entendidos, jogos de prestidigitação e brincadeiras pantomímicas que deram sustentação aos improvisadores.

Tal situação nos remete ao trabalho do clown e do palhaço, em que se cria um plano de ação e, a partir do diálogo com o público, é preciso dar respostas rápidas. Para o clown, uma apresentação é diferente da outra. Se ele interagir com a plateia entregando uma flor a alguém, cada dia essa pessoa que receber a flor irá agir de uma forma diferente e o clown tem que se adaptar a essa realidade.

Lazzi e *Gag*⁶ são dois tipos distintos de trabalho na arte clownesca, muitas vezes confundidos como sinônimos. Entretanto, apresentam diferenças a considerar. O termo *Lazzi* surgiu durante a *commedia Dell'Arte* depois da montagem e apresentação de planos de ação. Vendramini (2001), Berthold (2008) e Castro (2005) definem *Lazzi* como truques pré armados, manobras bufonescas, piadas, trocadilhos já conhecidos por todos, mas que dão abertura para criações sobre o

⁵ Lecoq (2010 p. 171) define a *commedia Dell'Arte* como “uma arte da infância”.

⁶ Lecoq (2010) fala da importância de diferenciar *Gag* e *Lazzi*. Para ele, a *Gag* pode ser mecânica ou absurda, como, por exemplo, sair de uma lógica e propor outra; já o *lazii* enfatiza um elemento humano do personagem.

que já está sendo feito, como na cena em que Chaplin come os cadarços ao invés de macarrão, ou quando vemos dois personagens numa cena de perseguição e ambos ficam girando um de costas para o outro sem jamais se encontrarem. Tais acontecimentos, naquela época, reforçavam episódios que hoje ainda são observados em apresentações de alguns palhaços circenses.

As *Gags* são esquetes criadas pelos palhaços e que todo mundo conhece; sempre se repetem e são foco de risos. Um exemplo é o número do palhaço com uma flor no terno. O amigo palhaço diz: “abelhinha, abelhinha manda mel na minha boquinha” e um jato de água sai da flor molhando todo seu rosto. Por mais que seja conhecida e muito realizada, a *gag* sempre provoca risos, em especial, daquele que se deu mal.

[...] os lazzi estão na base das *gags* de palhaço, especialmente nas chamadas *gags* físicas. Todas as cenas de pé na bunda, tapas, trambolhões, perseguições e esconde-esconde que encontramos nos picadeiros e palcos de hoje, tem sua origem em tempos imemoriais, e foram lembrados e transformados com apuro técnico e maestria, durante os séculos XVI, XVII, XVIII, pelos mestres *Dell'arte* (CASTRO, 2005, p. 44).

Todavia, é importante frisar que na *commedia Dell'Arte* também se havia outros tipos de treinamentos. Ferracini (2003, p. 59) destaca que o ator da *commedia Dell'Arte* “treinava habitualmente a voz, os gestos, procurando despersonalizá-los, ou seja, aculturá-los. Seu treinamento diário incluía o estudo da dança, da música, da mímica, da esgrima, exercícios de circo e prestidigitação.” Vendramini (2001, p. 61) reforça que “o ator mímico que as representava era perfeitamente adestrado na arte de representar, improvisar, cantar, dançar, declamar versos, fazer acrobacias; enfim era aquilo que modernamente se convencionou chamar de ‘ator total’, ‘completo’”.

Quanto mais o clown explorar diversas áreas do conhecimento, mais ele se sentirá preparado para enfrentar qualquer tipo de papel que apareça em seu caminho. E, por mais que o clown tenha domínio e conhecimento sobre aquele espetáculo que irá apresentar, deve sempre se vigiar e agir como se o momento fosse único. Pucetti (2006, p. 154) destaca que toda vez que o clown vai fazer uma apresentação, um ensaio, “sempre deve imaginar que é sua primeira vez”, pois é uma espécie de condicionamento que deixa espaço para o clown experimentar.

A *commedia Dell'Arte* não influenciou apenas o teatro, o circo ou o clown, mas teve participação também na história de nosso país, principalmente no carnaval. Nos anos 1920 e 1930, no Rio de Janeiro, as músicas carnavalescas eram lançadas publicamente pelas revistas musicais. A presença de personagens, como o triângulo Arlequim, Pierrô e Colombina, habitavam as telas de cinema e as letras de músicas populares brasileiras desde 1916. No teatro, o mesmo acontece em o *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna. O João Grilo, figura central, nada mais é do que o próprio Arlequim moderno (VENDRAMINI, 2001).

Esse período histórico em que a *commedia Dell'Arte* (popular) se opôs à erudita e conseguiu refletir em tantos campos artísticos, sociais e políticos fez com que grandes transformações acontecessem. Pensar a *commedia Dell'Arte* não apenas como conteúdo histórico, mas como processo extremamente possível e relacional com os dias atuais nos permite entender como aconteceram essas modificações.

Para Vendramini (2001, p. 81), “a arte popular é um fio permanente que vai de país para país, atravessando os séculos e tomando formas aparentemente diferentes”. O autor se utiliza das ideias de Vsevolod Meyerhold (pesquisador teatral russo) para se referir ao teatro como sendo eterno, pois seus heróis nunca morrem, mudando aparência e assumindo novos formatos.

Os artistas das feiras, das ruas e das praças até hoje exercem seu papel de fazer rir, de levar a pensar ou simplesmente de representar, tudo de forma clara e intensa como na comédia humana. Assim, “a *commedia Dell'Arte* está em todos os lugares, em todos os tempos, enquanto houver padrões e servidores indispensáveis a esse jogo”. (LECOQ, 2010, p. 178)

Para Berthold (2008, p. 367), “a *commedia Dell'Arte* é o fermento da massa azeda do teatro. Ela se oferece como forma intemporal de representação sempre e quando o teatro necessita de uma nova forma de vida e ameaça paralisar-se nos caminhos batidos da convenção”. Assim, por mais que a *commedia Dell'Arte* esteja ligada a um tempo histórico ela se faz atemporal por sua presença marcante, transcendendo seus próprios limites para cruzar outros territórios. Certamente, ela marca a história do clown e sua delimitação.

1.3 Clown e dimensão educativa

Temos medo de perder, de fracassar, de mostrar a nossa fragilidade, de que as coisas escapem o nosso controle, dêem errado. Tememos parecer idiotas perante os outros, ser objeto de riso alheio. Tememos parecer pouco inteligentes, pouco hábeis. Todas as coisas que morremos de medo de que os outros pensem a respeito de nós constituem o lugar onde o palhaço constrói. Porque, para ser palhaço é preciso aprender a rir de si mesmo.

Kátia Maria Kasper

O trecho acima, extraído da tese de Kasper (2004), apresenta o campo em que o clown habita. Lidar com esses medos que tanto se fazem presentes em nosso cotidiano, leva-nos a pensar na apropriação desse trabalho nos mais diferentes contextos.

Vivemos numa sociedade em que é esperto aquele que engana, aquele que não erra. Existe uma preocupação intensa sobre o que vão pensar, sobre aquilo que estamos fazendo. Trata-se de uma época de vigilância, de controle sobre o corpo e de banalização do ser humano. Esconder essas fraquezas é algo que as pessoas priorizam no intuito de se preservarem, favorecendo a convivência social; afinal, a vida atropela os fracos. Daí o clown se colocar como campo educativo que valoriza as fragilidades, vendo-as como força constitutiva dos sujeitos.

Wuo (2009), baseando-se em Luciana Ostetto e Maria Isabel Leite, destaca que construir o aprendizado na capacidade cômica exige da pessoa o rompimento com o conhecimento cristalizado, solidificado na inteligência, na esperteza, no sucesso, mostrando um outro ponto de vista social, estético e cultural ao avesso, transgredindo, pela arte, valores pré estabelecidos socialmente. Tais constatações corroboram a riqueza do trabalho clownesco, manifestação artística que permite, assim como em outros campos da arte, transgredir, ir além, levar os indivíduos a pensar e agir de forma diferente. Assim como nos define Fischer (1973), a função da arte não é a de passar por portas abertas, mas é a de abrir as portas fechadas.

Por isso, o clown vai além da capacidade de despertar risos e provocar emoções. Ele vem como mensageiro, artista que leva a pensar, a sentir e, principalmente, a desvendar aquilo que estava guardado em nosso interior. Ele permite ficar cara a cara com nossas imperfeições e defeitos e coloca em cena

aspectos a serem ressaltados. Sobre esse assunto, Kasper (2004, p. 63) destaca que:

No seu modo de trabalhar com o ‘erro’, o palhaço transforma a lógica existente. Há uma positividade no erro. O erro não atrapalha ou destrói, mas cria. Uma coisa que não dá certo, pode ser também a oportunidade do surgimento de outra, talvez até então impensada, de transformar as coisas. Com isso, afirmamos que o fazer pode ultrapassar e ultrapassa, de fato, o pensado, o planejado, o projetado.

Com isso, o clown se torna único. Cada apresentação é diferente da outra, e a relação entre “público e clown”, “clown e clown”, e “clown consigo mesmo” torna-se um código a ser desvendado. Aquilo que dá errado em uma cena muitas vezes é o momento mais engraçado, e cabe ao clown potencializar esses momentos.

Essa habilidade de lidar com o inusitado de forma criativa e envolvente faz com que o clown ganhe cada vez mais espaço em diferentes contextos, como escola, clubes, ruas e hospitais, tornando-se um aliado na formação de crianças e adolescentes. O ponto mais importante é a questão humana do clown. Ele reparte tudo e com todos e está aberto a trocar a se relacionar.

Um problema vivido por um clown transcende seu caráter individual, porque ele é cada um e todos nós ao mesmo tempo. Ele nos põe no mesmo nível, acabando as diferenças e desestruturando tudo o que é excessivamente cristalizado. Ele nos olha dentro dos olhos e diz: ‘sou um ser humano como você, ridículo, frágil e belo’. E o seu prazer de existir nos contagia e nos relembra que também estamos vivos. Diante de um espetáculo de clown a contemplação estética é quase impossível, pois nossos instintos, nossas emoções, nossos corpos, são sacudidos pela gargalhada e acariciados pelo sorriso e pelo choro. Então, abre-se um caminho para festa e a comunhão (PUC CETI, 2006, p. 144).

Tais relações entre clown e sociedade, clown e características individuais, e o trabalho clownesco como um todo remetem a formas de materializá-lo nos mais diferentes contextos. Lidar com o clown em uma sociedade competitiva que supervaloriza o corpo adequado aos moldes vigentes permite atuar na contramão, num jogo de resistência, importante para configurar outras formas de existência.

Como esclarece Lecoq (2010), o clown é aquele que “faz fiasco”, que fracassa em seu número e, a partir daí, põe o espectador em estado de

superioridade. Por esse insucesso, ele desvela sua natureza humana profunda que nos emociona e nos faz rir. Essa relação íntima com o público, não com uma rede de pesca, mas com uma vara de pescar, já dito em outro momento por Puccetti (2006), permite que o clown conquiste esse público e cada vez mais tenha pessoas que se afeiçoem com sua figura, conhecendo seu trabalho para além do fazer rir.

Wuo (2005) em sua tese “Clown, Processo Criativo: Rito De Iniciação e Passagem”, preocupa-se com esse processo formativo do clown pautando-se na seguinte pergunta: “como é possível iniciar clowns?”. A partir de então, a autora tece reflexões sobre as mais conhecidas escolas de clown, como a de Jaques Lecoq, Gaulier e Burnier. Traz algumas inquietações sobre a iniciação do clown, como ela ocorre, como os mestres (aqueles que estão à frente do trabalho) despertam um clown, o que eles observam, e se as pessoas que estão sendo iniciadas fazem aquilo que querem. Entretanto, a autora salienta que antes de todas essas perguntas é preciso entender que o processo criativo do clown primeiramente é algo que leva tempo. É realmente um processo. Esse clown nunca estará pronto, pois ele deverá sempre estar aberto a aprender, a trocar e a se despir junto do público; envolver-se para se divertir com as surpresas que sempre aparecem a cada cena.

As formas de iniciação são as mais distintas: cursos, retiros em fazendas, saídas no centro da cidade e criações próprias. Algumas são baseadas na pedagogia de Jacques Lecoq, Burnier ou Gaulier; outras criam estilo próprio e se aproximam dessas correntes teóricas conhecidas por quem estuda o clown. Independente da forma, todas buscam o risível, a sutileza do clown em fazer rir apenas pelo olhar, pelo seu perfil triste e por um corpo que diz sem fazer nada.

Para que se alcance tal proeza é preciso um trabalho intenso com esses interessados em se tornarem clown. É preciso fazer com que entendam o papel do público à sua frente e que aprendam a jogar com ele, uma vez que a falta de atenção às reações do público, assegura Lecoq (2010), conduz ao mergulho no fiasco. É importante que a mínima reação, como um gesto, um riso ou uma palavra vinda do público seja ocasião para o início de um novo jogo. Como destaca Puccetti (2006), o clown não precisa se preocupar em fazer nada, muito menos ser engraçado. Ele entra sem saber o que vai acontecer entre ele e o público, e é nesse encontro que passa a existir plenamente.

Com essa discussão, parece ser fácil colocar um nariz vermelho e ir à frente de uma platéia para ver o que acontece. Todavia, o trabalho vai além disso. Existe uma preparação corporal para que esse corpo permita dizer-se por meio do clown, baseando-se na definição de clown do Lume (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais), que caracteriza o clown como a “dilatação da ingenuidade e da pureza inerentes a cada pessoa”. Ainda, o clown é entendido como “lírico, inocente, ingênuo, angelical, frágil e essas energias/emoções devem estar latentes no corpo do ator. Ele deve buscá-las e transformá-las em corpo”. (FERRACINI, 2003, p. 217)

Para essa transformação, antes de tudo é necessário um ritual. Caillois (1988) e Campbell, Moyers (1990), entendem que por meio do ritual os indivíduos buscam a pureza. Separam-se progressivamente de si próprios, do mundo profano, para a entrada no mundo do sagrado, onde o humano deve ser abandonado para se ter acesso ao divino. Tal é a importância dos rituais que a sua execução correta assegura a gênese do universo e ao caminhar satisfatório das atitudes empreendidas. Para Néspoli (2003), o ritual relaciona-se com processos em que as experiências pessoais e coletivas são decompostas, misturadas e ressignificadas. No decorrer do ritual, fragmentos de memória, sentimentos, simbolismos e códigos de diversos tipos são gerados num processo que rearticula a subjetividade do grupo. É um espaço-tempo de liminaridade, em que novas possibilidades são geradas.

Burnier (2009) destaca que a iniciação do clown assemelha-se à história de uso das máscaras pelos homens em cultos sagrados e rituais religiosos. O uso de máscaras em diferentes povos ou tribos acontece depois de um processo iniciático, assim como os indígenas realizam os ritos de passagem da adolescência para a vida adulta (em que o jovem se submete a uma série de provas, difíceis e dolorosas) ou de adesão à sociedade secreta, como a maçonaria. O clown, por também ter uma máscara (o nariz e a maquiagem), passa por algo similar. Por isso, é necessário que o aprendiz de clown passe por situações embaraçosas que auxiliem nesse processo de identificação, que o leve a uma percepção para além do espelho.

Burnier (2009, p. 212) destaca que “uma iniciação é um momento delicado no qual o indivíduo é exposto ao ridículo. A iniciação do clown tenta criar esta situação particular que faz parte do cotidiano do circo”. Para o autor, por ser um processo profundo, o retiro em uma fazenda durante dez dias talvez seja um tempo/espaço

isolado e agradável para esse processo de iniciação. Depois dele, seja feito em retiros ou com exercícios específicos, tem-se o treinamento para o clown.

O treinamento sugerido pelo Lume, vivenciado em curso e consultado nas obras de Ferracini (2003) e Burnier (2009), aproxima-se bastante da pedagogia proposta por Jacques Lecoq. Foram essas leituras que alicerçaram a estruturação dessa pesquisa e os encontros realizados com os acadêmicos de educação física. A proposta do grupo foca a iniciação com treinamento energético, em que o ator, por meio de exercícios corporais e de articulação é levado à exaustão. Entende-se que chegando a isso o ator se torne “essência” e esteja aberto a despir-se para que seu clown apareça. Na sequência vem o trabalho técnico que abrange os enraizamentos, gravidade, saltos, quedas, elementos plásticos, articulações, impulsos, tensão-leveza, dança dos ventos e lançamentos.

Essa etapa inicial se aproxima dos elementos básicos para o trabalho do ator e prepara-os para o aprofundamento específico do clown. Entretanto, cabe ressaltar que a proposta apresentada pelo Lume precisa ser pensada a partir dos grupos específicos com os quais trabalhamos, uma vez que nem sempre há sujeitos preparados para um trabalho inicial que leve exaustão. Daí a necessidade do refinamento da sensibilidade de quem está à frente dessa formação.

Realizado de maneira consciente e contínua, o trabalho com corpo pode levar os diferentes sujeitos a se sentirem aptos para o ingresso no trabalho clownesco. Os exercícios aqui apresentados são criações ou adaptações de Puccetti (2003) e Burnier (2009) aplicados em alunos de todo o Brasil. O trabalho é pautado em: ações físicas (formas de andar, mudanças de direções, modos de olhar, outros); estímulos (escatológicos, emotivos e imagéticos); expressões técnico-emotivas; entradas no picadeiro; situações cotidianas (bailes, desfile de modas, jogo de futebol, serenata, outros); interações entre clowns; trabalhos com sons; criação de gags⁷; saídas de rua e trabalho com objetos.

Tais exercícios configuram a realidade do trabalho clownesco. A necessidade de abordar todos esses elementos favorece o desenvolvimento de ações constitutivas da formação adequada do clown. Esses aspectos permitem que o clown vá além de montagens pré-estabelecidas, como acontece com os palhaços de

⁷ Gags são as esquetes de palhaços construídas e que já existem há muito tempo. Bolognesi (2003) as intitula como “entradas e reprises” no livro “Palhaços”, em que traz 46 delas.

circo que ensaiam uma esquete (gags) normalmente já conhecida e a apresentam ao público. O clown, além disso, consegue dialogar com o público e mudar toda a cena a partir de um retorno da platéia.

Por isso, Gaulier (2007) um dos discípulos de Lecoq, salienta que o ator não deve querer atuar como clown. Ele tem que ser um clown; tem que receber tudo com surpresa, sem preparação ou ensaio. Ele deve ter uma reação imediata à situação em que está envolvido. Wu (2009 p. 59) destaca que o clown “improvisa com o inesperado o tempo todo, porque, quando um ator está atuando, não vemos o clown se ele representar um personagem clown, não vemos a ‘alma’ do clown, não conseguimos sentir o ‘idiota’ (no bom sentido) chegando”.

Por isso, mesmo atores já profissionais devem passar por esse processo de iniciação ao clown, pois podem cair no engodo do interpretar. Ser clown não é simplesmente criar um personagem, pois requer envolvimento no processo e entrega ao trabalho, muito mais do que o interpretativo do ator.

Kasper (2004, p. 206) traz alguns exemplos de clowns conhecidos em todo o mundo. Um deles é Dimitri, clown suíço que atuou em grandes teatros e ganhou destaque no circo Knie (Suíça). Esse sucesso se deu pela diversidade artística que Dimitri teve em sua formação por meio de música, balé e acrobacias, agrupando-os num mesmo espetáculo. O artista costumava dizer que sua vida e seu ofício estão juntos: “eu não represento um papel: estou nu, o clown é o nu de todos os artistas porque ele coloca a si mesmo em jogo, sem poder trapacear”. Isso mostra o quanto o trabalho clownesco precisa ser sincero.

Trabalhar o clown de forma descompromissada e sem vontade faz com que o próprio ator arque com as consequências desse ato. Daí ser essencial que os praticantes queiram ser clown, tenham vontade de aprender a sê-lo.

Contudo, esse fator não impede que os diferentes sujeitos possam, pelo menos, vivenciar esse clown por um curto período. Como Burnier (2009), Lecoq (2010), Wu (2005), Ferracini e Puccetti (2006) destacam, todos podem passar pelo processo de clown, mas nem todos permanecem nele e continuam desenvolvendo sua pesquisa. O mais importante disso tudo é a aproximação que esses praticantes têm com a arte, transgredindo e se desenvolvendo por meio dela.

Partindo da possibilidade de passar pelo processo de formação do clown, independente do tempo destinado a essa formação, potencializando aproximações

com a arte, é que a pesquisa com os acadêmicos de educação física foi concretizada. Visualizar a aproximação do clown com a educação física na formação inicial é enxergar a área para além de disciplinas isoladas, favorecendo seu diálogo com outras áreas do conhecimento, bem como as interfaces próprias desse campo.

A formação inicial é o período de entrada do aluno e futuro professor no ensino superior. Esse é o primeiro passo para o começo de uma formação docente e a trajetória de uma preparação pautada em pesquisas, estudos e intervenções em campo. O aluno recém chegado de sua formação básica, que vai da pré-escola ao ensino médio, se vê perante um novo mundo que proporciona o acesso a leituras densas no sentido de aprimorar os conhecimentos adquiridos. No caso da educação física (na atual conjuntura), o acadêmico terá que decidir se escolhe o campo do bacharelado (extra-escolar) ou o da licenciatura (sistema formal de ensino), nem sempre constituídos de disciplinas conexas e dialogais.

As problemáticas que tocam a educação física não se encontram desvinculadas da constituição do ensino superior em nosso país e de como alguns acontecimentos refletiram e ainda refletem na educação e, conseqüentemente, na educação física atual. Reconhecê-las é trazer elementos que possam intensificar as discussões e dar densidade aos debates.

A educação superior brasileira teve suas primeiras instituições escolares assumidas e organizadas nos moldes previstos para todas as escolas jesuíticas do mundo. Com fundo cristão, essas escolas visavam à ordem com uma metodologia voltada para a aquisição de conhecimento, utilizando-se de registros, exercícios de memorização, temor a Deus e visão do professor como dono do conhecimento.

Esse método (escolástico), voltado para a colocação exata e analítica dos temas a serem abordados, predominou em diversas universidades da Europa, o que fez com que ele se disseminasse cada vez mais pelo mundo. Anastasiou (2004, p. 60) destaca que tal modelo introduziu o conhecimento como “algo posto, indiscutível, pronto e acabado e, conseqüentemente, deve ser assim repassado, usando-se a memorização como operação essencial do processo de aprendizagem e recurso básico de ensino”.

Somente a partir do início do século XIX, com o surgimento do modelo alemão ou humboldtiano⁸, mudanças significativas no cenário educacional começaram a acontecer. Esse modelo visava à resolução de problemas do país por meio de uma construção científica, unindo professores e alunos. A imagem de professor autoritário passava a não mais existir; alunos e professores tornaram-se parceiros na construção do conhecimento e avanço da ciência.

Elementos desse modelo são assimilados ao sistema de ensino superior americano e chegam ao Brasil pela Lei n.º. 5.540/68, salienta Anastasiou (2004, p. 65), como resultado do acordo MEC/Usaid, dando outras características para o ensino do país. Temos, então, a separação da pesquisa do ensino, “deixando a graduação à responsabilidade dos quadros profissionais, reforçando o caráter profissionalizante do modelo napoleônico, e destinando-se à pós-graduação a responsabilidade da pesquisa”.

Mesmo com o passar dos anos e criação de diferentes leis, muitos elementos do método escolástico permanecem até hoje no cotidiano das salas de aula. A educação superior tem passado por transformações, mas alguns elementos desse sistema insistem em permanecer, como avaliações pautadas em decorar os conteúdos e professores que se colocam frente a turma como donos do saber.

A educação física também tem marcas do ensino tradicional, acrescido da preocupação com a saúde e da atenção ao aspecto competitivo acentuado pela ditadura militar. Os currículos de formação em educação física sofreram, e ainda sofrem diversas modificações, principalmente em relação aos campos distintos da licenciatura e do bacharelado. Essa separação, segundo Ghilardi (1998, p. 1), ocorreu “visando atender, do ponto de vista profissional, às necessidades do mercado e da sociedade, ou seja, professores ligados à educação física escolar e profissionais ligados a programas de atividade física no atendimento de diferentes necessidades da população”.

Nessa configuração, a formação em educação física tem buscado cada vez mais dar conta dos conteúdos necessários para uma atuação e intervenção

⁸ Modelo alemão criado no século XVIII, com sucesso em todo o mundo. Foi adaptado em toda a Alemanha, e, mais tarde, viria a exercer influência decisiva na concepção das grandes universidades norte-americanas, como Harvard ou Yale. O princípio central da ideia humboldtiana de universidade é a famosa “unidade indissolúvel do ensino e da investigação”. Isto significa que a matéria a ensinar é, idealmente, saber adquirido em primeira mão pelo docente na qualidade de investigador.

profissionais adequadas à realidade, ofertando disciplinas tanto de cunho teórico quanto prático. Tem em sua estrutura disciplinas como: fisiologia, anatomia, esportes individuais/coletivos, didática, fundamentos da educação física, psicologia do esporte e educação, e disciplinas que trabalham elementos rítmicos expressivos, como a dança, as ginásticas e a capoeira. Esse estudo, em particular, tem interesse pelos conteúdos rítmicos e expressivos no sentido de aproximações entre clown (circo e teatro) e educação física.

Alcântara (2007, p. 258) destaca que a educação física faz interface com diversas outras áreas, como ciências sociais e humanas, ciências da natureza e exatas, ciências da terra, bem como artes. Para a autora, o fato, no entanto, de ter sido influenciada por diversas áreas do conhecimento, com distintas linhas de pensamento (ideológico e político) não significa um empecilho para a prática pedagógica.

Pensando nessas interfaces, Castro (2004, p. 383) explicita a relação entre educação física e teatro. Para o autor, existe necessidade de desenvolver uma proposta para a educação física no sentido de um fazer que favoreça a consciência do aluno. “Consciência de si e da sociedade. Uma consciência que rejeite a dicotomia corpo e mente e que, embora pareça paradoxal, considere também o que aparentemente é apenas o nosso corpo material e os movimentos que realizamos”. O clown traz contribuições nessa ótica, principalmente nas discussões e experiências com o corpo. Figueira e Goellner (2005, p. 2) contribuem:

O corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos.

O trabalho com clown vem romper com a visão de corpo fragmentado, pautado em comparações estéticas ou moldes impostos pela mídia. Sobre isso, Pelegrini (2007, p. 211) salienta que:

[...] as imagens de corpos esculturais, jovens e atléticos, elegidas pelos meios de comunicação e pela indústria cultural como símbolos de perfeição, passaram atualmente a servir de referencial para as pessoas. Em uma sociedade capitalista, em que o delineamento perfeito do corpo é cultuado, arquétipos corporais

comumente expostos reproduzem imagens femininas e masculinas com músculos hipertrofiados e sem gorduras aparentes. Expressas de maneira convicta, tais representações são associadas ao termo saúde e, assim, se consolidam como padrões ideais de beleza e bem-estar.

Mediante tal realidade, cabe à educação física seu papel social de contribuir com questionamentos sobre os estigmas criados sobre o corpo, atuando, principalmente, junto à formação de pessoas. Esse repensar o corpo no processo de formação poderá colaborar com os acadêmicos na medida em que, ao ingressarem no campo profissional, não venham a se conformar com o sistema vigente, adaptando-se à realidade.

A proposta dessa pesquisa vem no intuito de contribuir com essa formação, atrelando arte, manifestações corporais e visualização de um corpo próprio que potencialize e dilate características muitas vezes camufladas. O importante é que esses alunos, no momento da formação inicial, ampliem suas reflexões sobre corpo, entendendo-o como materialidade que expressa o humano em seu todo, ou seja, em sentimentos, racionalidade e campo sensível. Daí ser necessário intensificar suas percepções sobre as relações sociais e desenvolver um pensamento crítico sobre os diferentes temas atinentes à área, tomando decisões próprias no campo profissional quando completarem o processo de formação inicial.

2 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CLOWN NA EDUCAÇÃO FÍSICA: inCORPOrando o riso, a máscara e o figurino

Pensar o clown como conhecimento presente na educação física é um grande desafio, haja vista que aproximar esses campos de conhecimento é algo um tanto quanto inovador. Algumas pesquisas já foram feitas no sentido de relacionar circo e educação física (AYALA, 2008; BORTOLETO, 2008; DUPRAT, 2007), e clown e saúde (WUO, 1999; DOUTORES DA ALEGRIA, 2009; GONTIJO 2006). Entretanto, é carente a relação entre clown e educação física a partir de pesquisas que venham discutir processos educacionais pautados nessa dinâmica. O clown nunca é o mesmo e sua reinvenção diária exige esforços investigativos na tentativa de compreendê-lo e aprimorá-lo. Como salienta Kasper (2009, p. 202):

[...] A arte do palhaço tem sido constantemente reinventada, em vários campos de atuação. Aprender a ser *clown* envolve processos diversos: os artistas circenses podem aprender no próprio circo; outros precisam encontrar “escolas” e mestres; alguns aprendem atuando nas ruas, no contato direto com as pessoas.

Podem-se combinar os vários modos. Percebemos, a partir das últimas décadas do século XX, um forte movimento envolvendo artistas de vários países em torno da figura do *clown*, principalmente ligado a atores de teatro, mas não só.

Dessa forma, visualizamos ser possível a aproximação entre clown e educação física. O trabalho realizado junto a acadêmicos da Universidade Estadual de Maringá revela essa possibilidade, como discorreremos nesse capítulo. O clown é desenvolvido como arte e como conhecimento da formação, revelado em suas formas múltiplas por meio da experiência do corpo.

2.1 Arrumando a mala do clown: para que, como e o que levar?

Descrever o caminho percorrido em uma pesquisa é um trabalho que deve ser minuciosamente detalhado, haja vista que é a forma de aproximar o leitor do que realmente aconteceu durante todo o processo de coleta e intervenções. A ideia do pesquisador trancado em laboratório, cercado de pipetas, estufas e microscópios parece se desconfigurar em meio a outras possibilidades metodológicas.

Atualmente, além de se debruçar nos referências teóricos existentes, o pesquisador necessita, em alguns modelos de pesquisa, mergulhar em seu objeto de estudo e se aproximar dos atores envolvidos para, assim, desenvolver um estudo com profundidade.

Essa forma específica de fazer pesquisa é usualmente visível em investigações que buscam interlocuções com as ciências humanas e sociais, voltando-se para o homem em suas relações e peculiaridades. Como ilustra Andaloussi (2004, p. 31), “o homem é um ser único, nenhum é idêntico a outro. Os grupos não são comparáveis. Os seres humanos não podem ser estudados em um sistema fechado”.

Sendo assim, diferentes metodologias voltadas para as ciências humanas surgem no sentido de se opor a métodos fechados, favorecendo o contato direto com os diferentes atores sociais. A pesquisa-ação, por exemplo, surge como estratégia que ruma opostamente às pesquisas convencionais, pois, em conjunto com os envolvidos no processo (pesquisador e atores do estudo), ocorre num processo de crescimento mútuo e de descobertas. Como define Thiollent (2004, p.14), a pesquisa-ação é,

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo [...].

O mesmo autor considera que a pesquisa ação é uma estratégia metodológica de pesquisa na qual existe ampla interação entre pesquisador e os sujeitos envolvidos, o que resulta na ordem de prioridade de problemas a serem pesquisados e de soluções a serem encaminhadas sobre forma de ação. Durante esse processo, ocorre o acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação. A pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo), mas objetiva aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e dos grupos envolvidos.

Assim, entende-se que a pesquisa ação tem como característica um trabalho de pesquisa coletivo que se dá por uma relação intensa entre pesquisador e participantes. Sua função, conforme Andaloussi (2004, p.86), é “diagnosticar uma

situação, iniciar uma ação, acompanhá-la, observá-la, conferir-lhe sentido, avaliando-a e incitando-a a desencadear novas ações”.

É importante salientar que a geração de trabalho entre pesquisadores e atores deve ser simultânea, pois somente dessa forma é possível declarar que não se pode haver pesquisa sem ação e ação sem pesquisa. A atuação dos sujeitos envolvidos deve ser de parceria, minimizando divergências para o alcance de objetivos comuns. Betti (2009), baseando-se nos estudos de Pereira (1998), destaca que a pesquisa-ação deve ser concebida de modo flexível, quer dizer, não deve ser modelada *a priori*, mas desenhar-se na relação entre os elementos nela implicados. O mesmo autor reforça que essa forma de pesquisa é um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação e que, ao invés de se limitar a utilizar um saber existente (o que caracteriza a pesquisa aplicada), busca mudanças no contexto concreto e estuda as condições e os resultados da experiência efetuada.

O termo pesquisa-ação recebe diferentes terminologias de acordo com o uso que pesquisadores fazem dela em diferentes países e distintas traduções tais como: pesquisa-desenvolvimento, pesquisa-inovação, pesquisa-participação, pesquisa-ativa, pesquisa de ações, pesquisa operacional, pesquisa operativa, pesquisa orientada, pesquisa implicada e pesquisa finalizada. Sua origem é comumente atribuída a Kurt Lewin, embora pesquisadores, como Remi Hess e Anne Marie Thirion insistam em afirmar que fontes de pesquisa-ação foram encontradas em trabalhos anteriores. (ANDALOUSSI, 2004)

A pesquisa-ação é organizada em quatro tipos, conforme orientações de Lewin (ANDALOUSSI, 2004, p. 75-6):

- *Ação pesquisa diagnóstica*: é aquela que visa a um plano de ação a partir da problemática existente (manifestação racial ou vandalismo anti-semita). Trata-se de diagnosticar o problema e de recomendar medidas para remediá-lo. Os fatores devem partir do problema colocado e propor soluções factíveis, efetivas e aceitáveis para as pessoas implicáveis.

- *Ação pesquisa participativa*: supõe que os membros da comunidade a serem ajudados estejam implicados no processo de pesquisa, desde o início. Assim, poderão participar da realização de cada uma das etapas previstas e envolver-se na totalidade do programa proposto. Este tipo de ação-pesquisa parece mais adequado para enfrentar um número restrito de problemas. Permite resolver problemas

peculiares e locais que poderão, mais tarde, servir de exemplo em outras comunidades. Esse tipo de ação pesquisa não permite elaborar princípios gerais.

- *Ação pesquisa empírica*: permite documentar as experiências sobre um trabalho cotidiano. A fragilidade inerente a essa pesquisa está no fato de que as conclusões são tiradas a partir de um único grupo ou vários grupos submetidos a procedimentos diferentes sem grupo testemunho para controle. Apesar desse percalço, a ação pesquisa empírica pode levar a um progressivo desenvolvimento de princípios válidos, como atesta a medicina clínica.

- *Ação pesquisa experimental*: visa ao controle da relativa eficácia de diferentes técnicas em situações sociais relativamente idênticas. De todas as ações pesquisas, o modelo experimental é o mais adequado para o avanço do conhecimento científico. Nas circunstâncias favoráveis, esse modelo permite testar definitivamente hipóteses científicas. No entanto, ele é o mais difícil de ser conduzido com sucesso, no quadro de uma ação pesquisa.

Observando os quatro tipos de pesquisa-ação apresentados, a *ação pesquisa participativa* revelou-se a mais adequada para esse estudo, haja vista que os participantes, no caso os acadêmicos, estariam implicados no processo desde o início do estudo, relacionando-se com o pesquisador em todo o desenvolvimento do processo, envolvendo-se nas decisões e na construção do clown.

Acadêmicos do terceiro, quarto e quinto anos do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá foram os sujeitos da pesquisa, critério utilizado para seleção do grupo, acrescido de disponibilidade e interesse pelo tema. Foram feitas divulgações nas salas de aula e em cartazes com informações sobre o conteúdo dos encontros. Paralelamente, apresentações de clown em intervalos das aulas deram-se no sentido de motivar os acadêmicos para participarem da investigação.

O primeiro encontro foi marcado no intuito de definir um horário em comum para a maioria dos interessados. Nessa reunião, quatro acadêmicos estiveram presentes, momento em que a proposta foi apresentada. O grupo definiu o dia da semana para os encontros e a quantidade de horas a ser disponibilizada.

Novos cartazes de divulgação foram colocados nas dependências do Departamento de Educação Física no intuito de ampliar o quadro de participantes, assim como foi criada uma pasta de inscrições junto à secretaria do curso. Dez

alunas se inscreveram, sendo ausente a participação masculina. Embora rapazes também tivessem se inscrito para integrar o grupo, o horário definido no encontro anterior pelos presentes tornou inviável a participação deles.

Com a aprovação pelo Comitê de Ética da instituição, o trabalho foi iniciado. O primeiro encontro deu-se em sala do Departamento de Educação Física, momento em que o projeto da pesquisa, os objetivos e o programa previsto para os encontros foram explicados, sendo assim organizados:

ENCONTROS	SISTEMÁTICA DOS ENCONTROS
1° encontro	Apresentação da pesquisa e entrega de texto para o próximo encontro
2° encontro	Discussão do texto e dinâmica sobre o tema
3° encontro	Filme sobre o tema
4° encontro	Discussão sobre os pontos apresentados no filme
5° encontro	Oficina – preparação corporal
6° encontro	Oficina – preparação corporal e características do clown
7° encontro	Oficina de maquiagem
8° encontro	Oficina de figurino
9° encontro	Exercícios de improvisação e quedas
10° encontro	Oficina de sonoplastia
11° encontro	Primeira apresentação dos clowns (entrada breve e dinâmica)
12° encontro	Discussões e adaptações sobre o trabalho com o clown
13° encontro	Apresentação e montagem das esquetes
14° encontro	Início das intervenções

Quadro 1 – Organização inicial dos encontros.

Esse foi o primeiro desenho apresentado aos alunos participantes da pesquisa sobre o que seria abordado durante os encontros. A importância da participação de todos nesse processo de formação foi salientada, assim como a necessidade de construção de um trabalho conjunto entre professor/pesquisador e participantes do estudo. Todos mostraram interesse pela proposta e alguns questionamentos foram feitos sobre duração da pesquisa, possibilidades de deixar o grupo após o trabalho ser iniciado e entrada de novos integrantes.

Os dois primeiros encontros aconteceram como o planejado. Entretanto, a ida a São Paulo para participar do curso “Clown e o sentido cômico do corpo”⁹ e coletar dados para a pesquisa culminou em reformulações da proposta inicial. Pude me aprofundar e me aproximar dos estudos e trabalhos de clown, vivenciar e entender a

⁹ Curso ministrado por Ricardo Puccetti – Ator do Lume – Núcleo interdisciplinar de pesquisas teatrais – Unicamp.

técnica clownesca proposta pelo Lume¹⁰ – um dos mais importantes centros de pesquisa teatral no Brasil, ligado à Universidade Estadual de Campinas. Isso possibilitou novos olhares sobre a pesquisa, assim como o aperfeiçoamento de meu clown por meio de técnicas corporais próprias do processo de criação. Pude, ainda, me aproximar de metodologias que ainda hoje são utilizadas por atores do Lume e aprimoradas a partir da realidade vivida. Partindo dessa experiência, o planejamento dos trabalhos com os acadêmicos foi reformulado, como demonstra o Quadro 2, idealizado com base em minhas experiências junto ao teatro, à educação física e ao clown, associado aos referenciais próprios dessa investigação.

ENCONTROS	SISTEMÁTICA DOS ENCONTROS
1° encontro 24/03/2010	Apresentação do estudo, discussões iniciais sobre clown e desenho sobre como os participantes imaginam seu clown. (p.49) ¹¹
2° encontro 31/03/2010	Discussão do Texto da Ana Wuo – A Linguagem Secreta do Clown. (p.51)
3° encontro 07/04/2010	Filme Tempos Modernos, de Charlie Chaplin.(p.53)
4° encontro 14/04/2010	Discussão sobre o filme e trabalho corporal (segmentos - relaxamento corporal, percepção do olhar, impacto sobre o ser visto) concentração, atenção, olhar, cooperação e ritmo. (p.53)
5° encontro 05/05/2010	Segmentos do corpo, relaxamento corporal, direções, níveis e planos, olhar, processo de criação, corpo como ferramenta, memória, improvisação e destreza. (p.56)
6° encontro 12/05/2010	Agitação, relaxamento corporal, corpo, ritmo e movimento, lados do cérebro, olhar, improvisação com materiais, sensibilidade do tato e do olfato, criação de histórias. (p.63)
7° encontro 19/05/2010	Aquecimento frente ao grupo, segmentos corporais, pontos de tração, energia corporal, corpo, ritmo e movimento, olhar, contato, confiança, ativação corporal e trabalho vocal. (p.67)
8° encontro 26/05/2010	Início da construção do clown, relaxamento corporal, formas de andar do clown, jogo do palhaço e foco. (p.74)
9° encontro 02/06/2010	Figuras corporais, criação de cenas rápidas, improvisação e criação em duplas, confecção do nariz de palhaço. (p.78)
10° encontro 09/06/2010	Aquecimento, exposição das características pessoais, confiança e entrega, desconforto frente ao grupo e construção do figurino. (p.82)
11° encontro 16/06/2010	O tempo do palhaço, ritmo e direção; a comunicação do palhaço; entradas e saídas. (p. 88)
12° encontro 23/06/2010	Sonoplastia e maquiagem. (p.93)
13° encontro 05/07/2010	Criação, montagens das esquetes e preparação para as saídas nas ruas. (p.96)

¹⁰ O Lume foi criado em 1986, idealizado por Luís Otávio Burnier. Seus trabalhos voltam-se para o fazer do ator, percorrendo os caminhos do corpo e suas potencialidades expressivas e energéticas.

¹¹ A marcação de páginas no Quadro 2 dá-se no sentido de orientar o leitor quanto à localização dos conteúdos trabalhados na dissertação, facilitando sua visualização.

14° encontro 06/07/2010	Saída às ruas. (p.98)
15° encontro 06/07/2010	Discussão sobre a saída no centro da cidade e montagem de esquetes (p.107)
16° encontro 07/07/2010	Apresentação em escola. (p.109)
17° encontro 14/07/2010	Ensaio das esquetes. (p.113)
18° encontro 15/07/2010	Apresentação em clube. (p.115)
19° encontro 25/08/2010	Encontro com exercícios de representação. (p.120)
20° encontro 15/09/2010	Criação dos nomes (p.120)

Quadro 2 – Estruturação dos encontros após reformulação.

De acordo com o Quadro 2, do 1º ao 7º encontros foram programadas vivências corporais preparatórias para o trabalho com clown. Do 8º ao 13º encontros, privilegiou-se o trabalho específico clownesco, e do 14º ao 18º o foco esteve nas intervenções em diferentes espaços.

2.2 Clown: criação, improviso e construção

Em março de 2010 foi iniciado o **primeiro encontro** de formação de clowns, momento de retomar os objetivos da pesquisa e explicar como iria ser desenvolvido o processo de trabalho. Tornou-se essencial expor como se deu minha formação em teatro, a inserção na educação física e aproximação com os estudos de clown, de modo a trazer exemplos concretos de contextos intercambiáveis.

Dos dez participantes da pesquisa, apenas sete¹² compareceram ao primeiro do encontro, sendo que a maioria já tinha afeição com a figura do clown. Um dos participantes mostrava leituras e envolvimento com o tema; outros apresentavam curiosidade sobre esse assunto em sua área de formação.

Os elementos práticos que constituíram as vivências, assim como as adaptações e/ou criações necessárias para o desenvolvimento do trabalho, foram materializados com base nas experiências que obtive no âmbito do teatro. Já o processo de criação do clown pautou-se na proposta metodológica do Lume.

¹² Mesmo sendo o estudo composto apenas por mulheres, faço opção pelos termos “os sujeitos”, “os atores sociais”, “os participantes”, “os acadêmicos”, de modo a padronizar a escrita e facilitar a relação com o substantivo masculino clown.

Todavia é importante ressaltar que os elementos das vivências e o processo de criação do clown, por fazerem parte do mesmo cabedal do trabalho do ator, são próximas e complementam-se, sendo difícil delinear precisamente o que integra repertório pessoal e o que constitui metodologia do Lume.

Iniciado o trabalho com os acadêmicos, alguns questionamentos foram feitos a eles no sentido de entender como seria o clown. Como primeira atividade, solicitei que os participantes desenhasssem e pintassem como eles se imaginavam e se viam como clown. (Ver Figura 1). Tal dinâmica propicia que o iniciado perceba o processo de auto-observação e, ao final, possa comparar a percepção primeira à construção de seu clown.



Figura 1 – Participantes desenhando seu clown.

No início da confecção dos desenhos, alguns comentários foram realizados como: “ai como faço pra me desenhar?”, “ai que pé grande”, “vou fazer algo bem alegre”; “olha que legal”, “gente olha como ela desenha bem”, “olha que engraçado o dela tem até um ovo frito”, “ai seu palhaço parece triste”. Tais falas remetem ao momento em que os sujeitos viviam e que inclui a primeira descoberta do clown e a percepção do grupo em si. O que ficou evidente foram as aproximações desse clown com a história de vida de cada participante. Aqueles ligados à dança, por

exemplo, fizeram clown com roupa de bailarina. Um participante desenhou o clown com seu cachorro; outro focou o lado oriental. Todos colocaram algo de particular em seu clown, A importância desse elo foi ressaltada, pois o clown nada mais é do que se despir fazendo aparecer aquilo que há profundamente pessoal.

O encontro terminou com a entrega dos desenhos, os quais remetiam, em geral, a um clown chamativo e exagerado. A troca existente entre eles foi marcada pelos comentários feitos em relação à criação do desenho do clown, elogiando, satirizando ou ressaltando determinado aspecto. A Figura 2 ilustra os desenhos realizados por sete participantes que compareceram a esse encontro e por duas que entregaram os desenhos posteriormente.



Figura 2 – Desenhos de clowns feitos pelos sujeitos da pesquisa (Maringá, 26 mar. 2010).

No **segundo encontro**, foram realizadas leituras e discussões do texto de Wu (2009), intitulado “A linguagem secreta do Clown”. A escolha desse texto se deu mediante os conteúdos que ele traz, o que constituiria o primeiro contato teórico com o clown. O texto aborda questões centrais para quem inicia o trabalho de clown ao trazer para discussão temas que remetem a: como ser clown, como lidar com o fracasso e com aquilo que o ser humano tem medo, o passar vergonha e rir de si próprio. Tais aspectos são valiosos, uma vez que “o clown é aquele que fica face a

face com todas as direções do ser humano, entra em contato com todas as nuances do ser, revelando-as e permitindo que possamos rir de nós mesmos” (PUC CETI, 2006, p. 153).

O estudo faz críticas à sociedade competitiva que se volta para o melhor, para o astuto, para aquele que engana e que se sobressai humilhando os demais. Em oposição, estaria o clown que busca o sucesso no fracasso e na fragilidade. Como nos ensina Lecoq (2010, p. 214), “o ator deve descobrir nele o clown que o habita, pesquisando seu próprio ridículo” para, assim, despertar risos. Tal reflexão sobre a competitividade da vida e a não competitividade do clown revela-se pertinente no contexto da educação física, haja vista que, muitas vezes, o trato com conhecimentos esportivos, sobretudo no âmbito do alto rendimento, acabam por potencializar o vencer a qualquer preço. Esse vencer, para o clown, é fazer o público rir.

Nesse encontro, foi discutido também sobre a importância do riso como linguagem universal. Para provocá-lo não é preciso dizer nada, pois o corpo já diz tudo, principalmente ao levar em conta que o clown só ganhou o poder da palavra em 1864, como destaca Bolognesi (2003). Até esse ano, os primeiros clowns tinham desempenho exclusivamente físico.

Por isso, foi salientado que durante os encontros o corpo seria trabalhado numa perspectiva ampliada, desnudando-se para aprender como criança a dilatar-se na perspectiva teatral e no trabalho clownesco. Ressalvo que, quando digo corpo, também me refiro à voz como parte desse corpo, emitindo sons e transmitindo mensagens. Como alerta Lecoq (2010, p.112), ao destacar que “a ginástica dramática é acompanhada por uma sonoridade, uma voz, pois seria absurdo querer separar voz do corpo. Cada gesto possui uma sonoridade”.

Aproveitando as discussões sobre corpo/clown e trabalho do ator presentes no texto em discussão no encontro, foi relatado que ao trabalhar esse corpo era necessário se preocupar com alguns instintos e costumes que temos, lembrando Augusto Boal, teatrólogo brasileiro que se tornou reconhecido mundialmente por sua pedagogia de trabalho teatral e que em sua estrutura dialética de interpretação nos traz os termos vontade e contra-vontade. Para Boal (1985), a vontade não é o ser da personagem, mas o querer. O ser da personagem leva à formação de lagoas de

emoção, enquanto o querer é essencialmente dinâmico, dialético e conflitual, portanto, teatral. Já a contra-vontade é o querer e não querer.

É esse jogo feito pelo ator que revela que nenhuma emoção é pura ou sempre idêntica. Ela tem seu outro lado. A contra vontade trabalha com essas relações entre querer e não querer, amar e não amar, importantes para o trabalho como ator. Embora Boal (1985) utilize tais entendimentos para o trabalho com personagens, o clown não é um personagem. Daí ser necessário transpor essa teoria para os trabalhos de clown.

A discussão sobre os clowns Branco e Augusto surgiu nos encontros, sendo as diferenças de cada elucidadas, com base nos estudos de Bolognesi (2003). O branco é esperto, inteligente e mandão. O Augusto é bobão e atrapalhado, designado a receber ordens. Tais características de vontade e contra-vontade, como concluiu o grupo, são mais presentes no clown branco que, com sutileza, reage de forma simples, preocupando-se em manter diálogo com o público. O Augusto também apresenta tais ações, mas de forma menos evidente.

Partindo dessas discussões, o **terceiro encontro** focou o filme “Tempos Modernos”, de Charlie Chaplin, por ser ícone do cinema mundial e um dos que mais se aproxima do clown. Foi solicitado aos alunos que assistissem ao filme de 1936, prestando atenção nos trejeitos e nas ações cotidianas. Uma ficha de orientação de aspectos a serem observados deveria ser preenchida e entregue ao final do encontro.

No **quarto encontro**, foram discutidos aspectos observados no filme. Todos gostaram de apreciá-lo com outro olhar, não aquele da revolução industrial que normalmente é a tônica do filme, mas com o reconhecimento de Carlitos e dos demais personagens na dimensão da arte. Nessa discussão, uma das participantes disse: “como as coisas que aconteciam com o personagem acontecem no nosso dia a dia e não as entendemos como tão engraçadas e que, com apenas um gesto ou um olhar a mais, conseguimos despertar o riso nas pessoas”. Tal comentário fez com que nos aproximássemos de uma discussão importante para o clown, qual seja, do olhar, do tempo, do fazer as coisas de forma simples. Carlitos nada mais era que um homem simples que fazia toda a diferença pela forma sutil de olhar, de fazer e de ser. É dessa maneira que o clown tem que agir. Nas palavras de Pucetti (2006, p. 138),

[...] o estado de clown seria o despir-se de seus próprios estereótipos na maneira como o ator age e reage às coisas que acontecem a ele, buscando uma vulnerabilidade que revela a pessoa do ator livre de suas armaduras. É a redescoberta do prazer de fazer as coisas, do prazer de brincar, do prazer de se permitir, do prazer de simplesmente ser. É um estado de afetividade, no sentido de 'ser afetado', tocado, vulnerável ao momento e às diferentes situações.

Uma das alunas questionou se o momento em que o Carlitos anda de patins com os olhos vendados é um exemplo de vontade e contra-vontade. Foi dito que sim e não apenas naquele momento, mas em muitos outros do filme. Há uma cena em que Carlitos vai para o banheiro da fábrica e começa a fumar quando, num dado momento, percebe que o chefe, usando de um sistema de filmagem, o pune. Carlitos não sabe se apaga o cigarro, se sai do banheiro ou se passa o cartão. Então, esse conflito mostra a luta do personagem em querer fazer algo, não poder, lutando a todo momento com o querer e o não querer.

Outro ponto discutido foi a voz, ou sua ausência. Mesmo não dizendo nada pela oralidade, os trejeitos e os movimentos dos personagens já diziam tudo. Quando Carlitos passa a usar a voz, apenas no fim desse filme, ela vai ao encontro daquele corpo (ser humano) que protagonizava o tempo todo no filme. Daí que o trabalho de voz, atenta Ferracini (2003), deve ser efetivo e árduo no cotidiano do ator, tendo em vista que a voz nunca deve estar desvinculada do corpo e que o ator deve pesquisar e descobrir as potencialidades de sua própria voz.

Após essas discussões, foi iniciado o laboratório de experiências corporais com o clown. O encontro começou com relaxamento corporal e, após, desenvolvidas habilidades por meios dos jogos teatrais. O primeiro exercício solicitado foi o andar pelo espaço da sala, descalços e livremente, buscando desligar-se de influências externas e voltar-se para o sentido daquele momento. Alguns dos participantes se sentiam um pouco impacientes e outros ansiosos, querendo mostrar o que já faziam.

Foi solicitado que continuassem andando e esclarecido que a voz do professor serviria como anticâmara, ou seja, como uma voz que simplesmente ecoa e dá estímulos. Em alguns momentos, eles ouviriam uma palma e a frase "parou público", devendo cessar o movimento, olhar para os colegas e para o espaço da sala, assim como perceber seu corpo nesse tempo/espaço. Durante o andar, ao passar pelo colega, deveriam trocar olhares, numa ação recíproca. Nas primeiras

paradas, alguns riam e tinham um olhar perdido, mas com a repetição da técnica corporal, acrescido de orientações, o trabalho foi sendo aperfeiçoado.

O olhar, na construção do clown, é essencial, pois é por meio dele que o clown se comunica. Pucetti (2006, p. 155) destaca que: “[...] quando o clown entra, ele estabelece contato com ‘um’ indivíduo do público. Com esse ‘um’ ele se relaciona, se permite olhar no olho e trocar”. Vai conquistando um a um e desenvolvendo sua performance.

O exercício seguinte foi andar de diferentes formas com os pés, depois progressivamente, acrescentando movimentos de pernas, quadril, abdômen, costas, peito, ombros, braços, pescoço, cabeça e face. Todos os movimentos juntos criam um bailado corporal e dão respostas ao que se quer comunicar. O corpo começa a se desligar daquilo que se é acostumado a fazer no dia a dia e passa a ter uma nova linguagem. Para aprendê-la, Burnier (2009, p. 88) destaca que “a melhor maneira de adquirir uma nova língua é afastar-se da anterior [...] Assim o ator deve ‘abandonar’ sua ‘língua natural’ para aprender-desenvolvendo sua nova língua de ator”. Esse foi o exercício de aquecimento de articulações, base de nossas aulas, realizado em grande parte dos encontros.

Na continuidade, os participantes deveriam se conhecer e criar uma situação que se assemelha ao estar frente ao público, retomando o conceito de olhar e ser olhado. Ainda, andando pelo espaço, uma pessoa era escolhida para que ficasse onde estava e o grupo se deslocava para trás, distanciando-se dela. O primeiro desígnio era olhar e ser olhado; todos olhavam para aquele que estava sozinho à frente e esse olhava para todos. Muitos ficavam sem jeito, segurando as mãos e mexendo nos cabelos. Mas, como esse era o objetivo do exercício, os alunos precisavam relaxar, soltar as mãos, não mexer em cabelos e relaxar os ombros. Junto a isso, perguntas eram feitas para que a pessoa à frente do grupo ficasse à vontade ou, em alguns momentos, para que sentisse incômodo com a situação provocada. Era perguntado sobre cabelos, roupas, *piercings*, se era de Maringá, se os pais sabiam que fazia curso de palhaço, entre outras.

A ideia desse exercício é despir o aluno e fazer com que ele se acostume com o olhar e ser olhado. É potencializar a vontade de aceitar suas próprias características, por vezes negada, como barriga, cabelo grosso, estatura muito baixa ou muito alta, entre outras. É esse despir que provoca risos, como nos ensina Lecoq

(2010, p. 213) ao argumentar que “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”. Assim, esse exercício¹³ foi o primeiro choque para os novos alunos, mesmo para aqueles que acharam que seria fácil. Ao final do encontro comentaram o quanto foi incômodo estar à frente sendo olhado e olhando.

Outra vivência iniciada foi o trabalho com bastões. Primeiro era preciso sentir seu peso, textura e tamanho. Em seguida, iniciava-se uma dança individual com esse objeto, cujos traçados feitos no ar deveriam favorecer o movimento com o corpo. Depois foram feitas trocas de um único bastão em duplas e, por fim, todo o grupo trocando um bastão, depois dois, três, até cinco. Sempre que fosse lançar era necessário olhar nos olhos de quem receberia o bastão e só assim passar. Ao lançar o objeto o corpo todo precisaria participar do movimento para que a trajetória fosse a melhor possível, sem distanciamentos entre corpo e objeto. Enquanto o colega se movimentava com o bastão era preciso manter o movimento sem bastão para evitar quebras no processo. No início, alguns tiveram dificuldades e sentiram-se um pouco inseguros, mas com o decorrer dos exercícios foram se adaptando à dinâmica.

Essa proposta de trabalho permite o diálogo entre a organicidade interna do ator e o objeto externo. Ferracini (2003, p. 198) destaca que “esse diálogo suscita, no ator, um contato com suas energias potenciais e sua organicidade, a partir das quais surgem matrizes que podem, posteriormente, ser codificadas”. Além dos exercícios desenvolverem ritmo, coordenação, atenção, olhar e compreensão, eles fazem com que o ator/aluno fique disposto a lidar com fruições internas e externas.

O **quinto encontro** deu continuidade aos trabalhos já desenvolvidos, acrescido de técnicas do teatro, haja vista que antes do ingresso no clown é preciso conhecer o campo do ator. Andando pelo espaço de forma livre, era preciso mudar de direção e fazer paradas em alguns momentos para reforçar as trocas de olhares e reconhecimento do espaço, retomando as relações com os colegas. Foi realizado o exercício de articulação, definido por Burnier (2009, p. 114) como aquele que: “explora as possibilidades de movimento de cada parte do corpo... a possibilidade

¹³ No curso de clown realizado com Ricardo Pucetti, cujo grupo era, em sua maioria, formado por atores, recordo-me de participantes que chegaram ao choro nesse exercício, tamanha sua densidade.

máxima e mínima de cada articulação, a amplitude no espaço (grande e pequeno) e diferentes dinâmicas, variando de rápido a lento”.

Pelas expressões, um ou outro participante da pesquisa estranhava o movimento proposto. Mas, à medida que iam realizando a atividade e sentindo descobertas no corpo, passavam a desenvolvê-la com fluidez. Sempre ao final dos encontros ou logo após um exercício eram explicadas as razões da aplicação de determinada atividade. Esclarecer os alunos sobre o objetivo de tudo que faziam conduzia à consciência acerca do trabalho desenvolvido e ampliava o campo da formação, sem contar a participação efetiva dos participantes nesse processo, característico da pesquisa-ação. Para fundamentar a importância desses exercícios valho-me das palavras de Lecoq (2010, p. 81).

[...] o principal resultado do trabalho de identificação são os traçados que se inscrevem no corpo de cada um, os circuitos físicos depositados no corpo, nos quais circulam paralelamente emoções dramáticas que, assim, encontram seu caminho para se expressar. Essas experiências, que vão do silêncio e da imobilidade ao movimento máximo, passando por numerosas dinâmicas intermediárias, permanecem para sempre gravadas no corpo do ator. E nele vão despertar no momento da interpretação.

Dando continuidade ao exercício proposto no encontro, qual seja, ao da movimentação conjunta de todas as articulações e da face, foi solicitado que emitissem um som qualquer ao se deslocar pelo espaço. A utilização da voz, nesse momento, ajuda ainda mais a despir-se e a se relacionar com os demais. Para retornar a esse corpo foi pedido que diminuíssem a intensidade do som e parassem num canto da sala, realizando movimentos de olhos fechados. Em seguida, foram restringindo a movimentação e abrindo os olhos, voltando aos poucos a andar normalmente. No teatro, há um descanso ativo à medida que sempre descansamos andando pelo palco. A figura 3 ilustra o processo.



Figura 3 – Exercícios de articulações realizados nos primeiros encontros do grupo.

O trabalho seguinte deu-se com a construção de poses. Todos deveriam andar e, ao sinal, fazer uma pose, primeiro individual, depois em dupla, trios e quartetos, trabalhando também os níveis alto, médio e baixo. Durante o processo, o grupo deveria explorar o corpo recém trabalhado para, assim, intensificar a construção de novas poses. Perceber o corpo em sua totalidade é mais que um simples exercício. Para Garaudy (1980, p. 101), é “uma lição moral; sermos inteiramente o que somos em tudo que fazemos. Por meio desse método se expressa uma concepção de vida e do mundo, num sentido profundo do que pode ser a comunicação humana, a comunicação direta de espírito a espírito, através de um corpo”. A figura 4 ilustra figuras corporais.



Figura 4 – Exercícios com figuras corporais.

Durante o laboratório foi solicitado ao grupo que voltasse a andar pela sala de forma livre. Em alguns momentos, era pedido mudança de direção de forma rápida. Ao ouvirem uma palma, todos tinham que parar mantendo equilíbrio no instante em que se encontravam no momento do estímulo, sempre trocando olhar com os colegas e mantendo visão do todo, da sala e dos objetos. Tal experimentação permite que o ator/aluno fique atento para as mudanças e que “o impulso sirva como uma mola propulsora do movimento, que, por sua vez, será o acontecimento ou a realização da ação no espaço” (BURNIER, 2009, p. 43).

Posto isso, os trabalhos em dupla foram iniciados (Figura 5). Primeiro, os acadêmicos deveriam ficar frente à frente olhando-se nos olhos e percebendo-se. Depois, precisavam fazer expressões faciais (caretas) com o objetivo de serem vistos nas mais diferentes situações. Em seguida, surgiram exercícios, como espelho (um imita o outro), massa de modelar (um modela o corpo do outro), permitindo o toque e a troca de experiências. Tais exercícios contribuem para o reconhecimento corporal por meio do ato de tocar o colega, sentir, perceber e ser percebido naquele tempo/espço de experimentação. Principalmente no primeiro exercício houve risos e desconforto ao olhar nos olhos do outro. Mas, as vivências iniciais e as reflexões propostas contribuíram para a melhor fruição da atividade. A figura 5 contém ilustrações do trabalho.



Figura 5 – Exercícios trabalhados em dupla.

Os elementos trabalhados servem para o descobrimento da técnica pessoal que Ferracini (2003, p.120) define:

[...] quando eu digo técnica pessoal, entenda-se uma metodologia pela qual o ator, por meio de treinamentos, trabalhos e exercícios específicos, realizados ao longo de

um meio de treinamentos, trabalhos e exercícios específicos, realizados ao longo de um extenso período, consegue codificar uma técnica corpórea e vocal própria. Assim, o ator não aprende uma série de exercícios e trabalhos codificados e mecanizados que ele apenas repete em cena, criando um estereótipo e uma estilização superficial de sua arte. Ele não aprende como chorar, como mostrar tristeza, como mostrar alegria [...]

Para contribuir com o repertório de exercícios específicos, “atenção ao comando” permite que seu executante, além de realizar técnica corpórea, desenvolva aspectos de atenção, memória, ritmo e concentração. O exercício consiste em três comandos que são estimulados por palmas. As ações são definidas previamente. Quando o aluno ouvir uma palma, por exemplo, ele deve pular um buraco de maneira bem expressiva; duas palmas, deve andar para trás como se fugisse de algo; e, três palmas, andar da forma mais lenta e com a maior plasticidade possível. Portanto, o nível de concentração e envolvimento deve ser extremo, pois no momento em que se ouve a palma é preciso codificar o que se deve fazer e como agir.

Esse exercício demonstra bem o trabalho de clown, qual seja, receber um estímulo do público e encontrar meios para resolvê-lo. Como ilustra Lecoq (2010, p. 217), “um clown que entra em cena entra em contato com todas as pessoas que constituem um público, e seu jogo é influenciado pelas relações desse público”. Assim, foi dado início ao trabalho de representações, continuidade do exercício anterior, em que se recebe um estímulo, codifica-se esse objeto na memória e o traduz na forma corporal. É necessário pensar nos detalhes, nas características de cada um; primeiro individual, depois duplas, trios, quartetos até o grupo todo.

É importante frisar que ao fazer movimentações com o outro ou com os outros se deve evitar a comunicação verbal para que essas representações saiam a partir da sensibilidade de cada um, buscando o entendimento máximo pelo olhar. Ressalvo, aqui, que nas figuras com “todos” sempre era perguntado o que representava cada um naquele todo para perceber se não havia pessoas exercendo a mesma função. Tal trabalho de representação nos leva a entender o conflito entre os termos interpretar e representar, definidos por Burnier (2009, p. 22) como:

[...] o ator não interpreta, mas representa, não busca um personagem já existente, ele constrói um equivalente, por meio de suas ações físicas. Essa diferença é fundamental. Se pensarmos no sentido da palavra

representar, o ator ao representar não é outra pessoa, mas a representa. Em nenhum momento ele deixa de ser ele mesmo [...].

Continuando na perspectiva de representação foi solicitado aos participantes que continuassem andando pelo espaço e que começassem os trabalhos com estados de humor, tipos de pessoas e profissões, tais como: alegre, triste, raiva, medo, angústia, fome, dor, sede, ansiedade, término com o namorado, atraso, depressão, situações de estudo, trabalho de executivos, garotas de programa, roqueiros, ricos, pobres, perdido, desconfiado, escondendo algo, procurando alguém ou alguma coisa, entre outros. Tais representações permitem que o ator lide com as inúmeras possibilidades gestuais e também com os opostos, já que era sempre solicitado o alegre, e logo em seguida, o triste, para que aprendessem a lidar com essas variações. A figura 6 ilustra o trabalho.



Figura 6 – Representações de humor e Máquina Humana.

Por fim, alguns exercícios, como a “máquina humana” (representado na Figura 6, nas três últimas fotos) foi interessante no sentido de retomar os trabalhos desse encontro. Essa dinâmica consiste em ir à frente realizar um movimento e um som, repetitivos como os de uma máquina. Aos poucos, um a um vai se acoplando a ela, fazendo seu movimento e seu som. Ao juntar todos, temos a máquina, com inúmeros movimentos e diversos sons.

Tal exercício leva ao contato com o colega, a manter-se naquilo que se propôs a fazer, criando formas diversas para a máquina com o corpo/voz. Como salienta Ossoona (1988), a beleza de formas não é preestabelecida. Um movimento será ou não belo em relação à finalidade expressiva e à veracidade de resposta dada ao sentimento que a origina. Por isso, nesse momento, a ideia é não se preocupar com movimentos bonitos, mas sim, com a expressão própria da execução.

A dinâmica foi repetida, permitindo que todos começassem ao menos uma vez. O encontro foi finalizado com as pessoas relatando terem gostado da aula. Outros disseram que em alguns momentos sentiam-se perdidos, mas que, de forma geral, foi uma experiência agradável. Uma delas disse: “Nossa, como rendeu essa aula. Fizemos muitos exercícios em um mesmo encontro; eu gostei bastante”.

No **sexto encontro** houve poucos participantes. Adaptações foram feitas no planejamento, tendo em vista que para o desenvolvimento dos conteúdos desse dia era necessária a presença de todos os participantes. Como era dia frio, as atividades iniciais foram intensas em movimentos. Os alunos deveriam correr pelo espaço e, ao sinal, ficariam parados para sentir seu corpo agitado e trocar olhares com os colegas. Por fim, foi solicitado que saltassem sobre os dois pés e relaxando ombros, cabeça e o corpo todo. Nesse momento o grupo já estava mais disposto para o início. Foi feito o trabalho das articulações, prolongando o exercício ao pedir para que um a um fosse à frente e continuasse a movimentação corporal a ser copiada pelos demais.

Tal exercício permite interação entre os alunos, haja vista que primeiro eles percebem seu corpo, depois trabalham junto com o colega e identificam quais são os limites e as mais diferentes possibilidades. Essa ginástica das articulações é importante para que o ator não se prenda a técnicas corporais pré-estabelecidas,

mas sim, que seja uma experiência que desperte aspectos humanos e subjetivos não mais adormecidos ou resguardados (BURNIER, 2009).

O trabalho seguinte seria a exploração das articulações no ritmo da música. A primeira canção foi da violinista romena Melinda Dumitrescu¹⁴, que traz a ideia de crescimento com mudanças melódicas para permitir um trabalho com variações. A segunda foi uma música¹⁵ com voz e melodias disformes. Ferracini (2003, p. 160) destaca que “a ida ao extremo de cada articulação e de cada oposição faz com que o ator entre em um universo de ações além do cotidiano, gerando, desse modo, uma energia dilatada”. A Figura 7 apresenta parte do trabalho.



Figura 7 – Exercícios de articulações com e sem música.

¹⁴ DUMITRESCU, Melinda. **Daruj Nam Mir**. Romênia: Peace Missionary Inc. 2004. CD Faixa 11. Música Nigunim. ID: 1822612 – Instrumental. CD .

¹⁵ VODKAZAK, Alicia Svigals Plays **Chabad**. Monsey: Jewish Learning Group. 2002. CD Faixa 2. ID: B000NVI0JE – Intérprete Jeff Warschauer. CD.

Foi perceptível a facilidade de uns e o incômodo de outros em relação à segunda música, caracterizada por sons de vozes e sem melodia muito definida. Poucos conseguiram manter-se no exercício. A perda da concentração foi notada em muitos momentos, confirmada com as falas dos participantes ao julgarem o exercício como bom, mas difícil. Um dos sujeitos da pesquisa disse que quase chegou a sentar. Porém, a própria aluna reconheceu que não se envolveu muito já na primeira música, o que fez com que a segunda fosse ainda mais difícil. Isso remete à necessidade de potencializar o maior número de vivências corporais dos alunos, identificando limites e potencialidades. Como observa Jesus (1992, p. 16):

As vivências corporais constituem um processo pelo qual colocamos em foco a própria existência; as experiências de vida para serem novamente vivências sentidas e percebidas em profundidade, junto a novas situações. É um trabalho que se desenvolve no sentido de estimular as pessoas a fazerem suas próprias buscas, em si mesmas, através de propostas de vivências em que possam buscar a consciência sobre seu próprio corpo, sob a perspectiva de sua motricidade que, a grosso modo, é a manifestação de sua própria existência: sua expressão.

Partindo da necessidade de ampliar o campo da experiência, iniciou-se um trabalho corporal que revelava ora um corpo pesado, com dificuldades para se deslocar, ora leve, como uma folha ao vento. Buscou-se também dar vazão a um corpo ágil e dinâmico, assim como lento e com plasticidade, como o andar na lua. Tais elementos permitem o aprofundamento do ator no contexto do tempo, do espaço, do peso e da fluência, propostos por Laban (1990).

Preocupando-se com o trabalho do ator e do profissional de educação física que poderá usar esse conhecimento em diferentes contextos foram trabalhados os dois lados do corpo, com base em Boal (1985). O exercício consiste em, por exemplo, fazer um triângulo no chão com o pé esquerdo e um círculo no ar com a mão direita. Tal execução causa certa confusão inicial, mas que, com a prática, vai sendo desconstruída, possibilitando ao executante exercitar os dois lados do cérebro.

O próximo exercício foi o de improvisação com materiais. Frente aos alunos foi colocada uma cadeira escolar e uma madeira de um tampo de mesa usado para apoio na escrita em carteiras com apoio. Os participantes deveriam ir até à frente e utilizar os materiais de maneira atípica, criando novas formas. Cada pessoa foi três

vezes, criando carros, espelhos, pente, animais de estimação, instrumentos musicais, entre outros. Em seguida, não podiam mais mexer nos materiais, sendo necessário usá-los como o colega anterior os deixou. Ao término do uso, deveriam mudar a disposição dos objetos para o próximo colega.

A ideia era achar respostas para novas situações-problema, criar a partir do que o colega havia proposto. Em alguns momentos os participantes demoravam um pouco para responder ao proposto. Até diziam: “ai não sei o que fazer”. Mas, com a observação: “pense em algo e tente adaptar ao objeto e não pense no objeto e tente adaptar à ação”, foram aparecendo novas criações. Segue Figura 8.



Figura 8 – Exploração dos materiais.

Tais vivências apresentadas a esse grupo permitem que o ator seja colocado em prova. Para Lecoq (2010, p. 77), são “essas improvisações em situação-limite que levam os alunos a viverem situações pelas quais nunca passaram, a fazer

movimentos difíceis que jamais realizariam em suas vidas para que o corpo aja no limite dessas possibilidades na urgência e no imaginário”.

Nessa perspectiva, o último exercício desse encontro foi voltado à sensibilidade, pois o ator deve ser sensível a tudo que lhe rodeia e, mais ainda, o clown, que trabalha a todo o momento com trocas entre as pessoas, com a comunicação. O movimento mais simples feito pelo clown se torna algo grande frente aos olhos de quem o assiste. Assim, sentadas em círculo e com os olhos fechados, os participantes deveriam identificar quatro objetos que lhes foram entregues, tentando descobri-los apenas com os órgãos sensoriais do tato, olfato e audição. No momento em que abriram os olhos, os objetos não estavam mais à vista. Foi então iniciada uma discussão sobre quais eram e como eles eram. Alguns acertaram e outros não, apresentando dificuldades nesse campo da percepção. Os objetos entregues foram: um cadeado, um cotonete, uma escova de dente com estojo e um comprimido.

Ao ter contato com o objeto e ao tentar adivinhá-lo a partir do corpo perceptivo, potencializam-se experiências codificadas na memória. Assim como o exercício anterior, esse exercício explora os dois lados do cérebro, permitindo que o ator não só trabalhe “o aspecto físico-mecânico, mas, principalmente, a dimensão interior, a dinamização de suas energias potências”, correlacionando esses dois universos. (FERRACINI, 2003 p.127).

Na sequência foram criadas estórias em conjunto com esses objetos. Um a um criava seu conto e sempre se utilizava de um dos materiais do exercício. A ideia ainda era continuar a estória a partir do que o outro disse a fim de estimular o processo de criação. Ao final do encontro, os alunos ordenaram exercícios mais fáceis, entendidos como importantes para a formação do clown. Mesmo com o número reduzido de participantes, a aula foi bastante proveitosa.

O **sétimo encontro** teve início como os demais, com exercícios para as articulações, e em seguida, com paradas para sentir o corpo no espaço, olhar e ser olhado. Uma experimentação nova foi pedir para cada um ir à frente e dar um aquecimento livre, com imitação pelos colegas (Ver Figura 9). Cada exercício proposto mostrava algo da história de vida dos participantes, algo latente, que passava a ser coletivizado.

No grupo tinha os mais diferentes perfis. Os que faziam teatro ou dança tinham experiências semelhantes ao trabalho que estava sendo feito. Já os envolvidos com esportes radicais, e uma modelo, estavam dispostos a aprender e a trocar experiências, haja vista que o conhecimento que tinham dessa área restringia-se aos aprendizados obtidos na graduação.



Figura 9 – Aquecimento livre e pontos de tração.

O exercício seguinte focava os pontos de tração (segmentos do corpo) definidos previamente (ver Figura 9), sendo necessário senti-los, e consistia em lidar com a tração e a reação. No ombro, por exemplo, há algo que o puxa, embora haja, ao mesmo tempo, uma força que o empurra para trás. Assim, diferentes segmentos

foram trabalhados, como queixo, nariz, joelho, nuca, quadril, cotovelo, entre outros. O segmento do quadril é de grande importância nesse trabalho, haja vista que constitui o centro do nosso corpo. Trabalhar esse centro em desequilíbrio permite inúmeras explorações.

Segundo a divisão corporal proposta por Decroux e ilustrada por Burnier (2009, p. 70), temos a presença dos “órgãos de expressão” que são: cabeça, pescoço, peito, cintura, bacia e pernas que cada parte pode se movimentar em três contextos distintos: lateral, profundidade e rotação. Tal teoria vai ao encontro dos estudos de Lecoq (2010) que retratam a “Rosácea das Forças”. Para o autor, todas as nossas ações humanas se resumem em empurrar ou puxar.

A mímica da ação nos faz descobrir que tudo que o homem faz em sua vida, pode ser resumido em duas ações essenciais “empurrar e puxar”. Não fazemos nada senão isso! As variações possíveis são “ser empurrado e ser puxado”, “empurrar-se e puxar-se” e encontram seu lugar em múltiplas direções: em frente, para os lados, para trás, na diagonal...Chamei isso de rosácea das forças. (LECOQ, 2010, p. 129)

Seguindo nessa perspectiva, foi dado início ao trabalho de desequilíbrio. O ator continua o trabalho corporal já iniciado e aos poucos vai girando sua cabeça no sentido de provocar uma dilatação corporal. Todo corpo se movimenta e o girar da cabeça permite ao ator lidar com o desequilíbrio e com a instabilidade, o que, para Ferracini (2003), faz com que o ator tenha controle corporal dentro de suas posições extremas de desequilíbrio. O giro da cabeça potencializa encontrar compensações musculares necessárias para o controle do corpo, sempre tentando fazer o movimento por meio de ligações orgânicas e fluidas, “de uma maneira lenta para que o corpo acostume-se, vagorosamente, a cada posição extrema criada”. (p.167). Tal exercício também permite que o executante se distancie da normalidade, da segurança e entre em outra atmosfera, sem ficar pensando no que está fazendo. O corpo dá a resposta para os estímulos, entrando como numa espécie de transe para deixar as coisas acontecerem.

Os alunos começaram a realizar a movimentação de forma lenta, sem perder a linha do trabalho. Em seguida, na música de Sheila Chandra¹⁶, fecharam os olhos

¹⁶ CHANDRA, Sheila. **The Zen Kiss**. Inglaterra: Real World Records Ltd 1994 (CD)Faixa 4.Música Speaking In Tongues IV intérprete Sheila Chandra. CD.

e sentiram o ritmo, dando respostas corporais de acordo com o que era tocado. Osson (1988) destaca a importância da relação corpo/música para qualquer trabalho com arte. Para ela, a música tem o poder de repetir, inverter e combinar com seus contrastes e análogas as mais diferentes frases.

Na sequência, os participantes voltaram a andar realizando o exercício de olhar e ser olhado, sempre nessa perspectiva. Ao passarem pelo colega, deveriam encostar segmentos do corpo, ditos com antecedência, como perna com perna, pescoço com pescoço e assim por diante (ver Figura 10). Sempre que tocassem o colega, deveriam sentir a energia trocada.

Além dessas trocas entre os atores faz-se necessário ter confiança nas pessoas com as quais se convive. Inúmeros exercícios foram feitos com esse propósito, ou seja, lançar-se sobre os braços dos amigos que estão em forma de rede no ar, ficar no centro de um círculo de pessoas e deixar o corpo cair para os lados, deixando que os companheiros o segurem, ou ainda, em três pessoas, com uma ao centro, movendo seu corpo para frente e para trás, sempre de olhos fechados para que a vertigem também faça parte dessa experimentação, como em destaque na Figura 10.



Figura 10 – Exercícios de tocar segmentos do corpo e confiança.

Tais exercícios de confiança, de voz e de sensibilidade são essenciais para o trabalho do ator. Como salienta Lecoq (2010), assim como o atleta de judô precisa fazer musculação e um arremessador precisa correr, o ator precisa trabalhar as mais diferentes habilidades.

Outro exercício executado foi o hipnotismo, (ver Figura 11) em que um ator coloca a palma da mão a uma pequena distância do rosto do outro e esse deve seguir os movimentos propostos, de forma que todo o corpo participe dessa ação. Jesus (1992) descreve esse exercício e salienta que sua execução desenvolve habilidades espaciais e de concentração.

Trocando as duplas, foi solicitado que dessem tapinhas no corpo do colega e depois massagens, (ver Figura 11) primeiro com o objetivo de estimulá-lo, uma vez que ao receber estímulos o sangue vai para a periferia e, após, para relaxar e continuar os trabalhos de trocas entre os atores.



Figura 11 – Massagem e hipnotismo.

Foi dado início, nesse dia, ao trabalho de voz. O primeiro exercício consistiu em andar pelo espaço, fazendo diferentes sons com a boca, onomatopéias das mais diversas. Depois era necessário alongar a face e dar beijinhos para iniciar o aquecimento da boca. O exercício seguinte foi a escala musical que consiste em usar a voz junto aos movimentos corporais. Em Dó, por exemplo, era para abrir os braços para o lado; em Ré juntam-se os braços estendidos acima da cabeça; em Mi os braços estão ao alto, sendo movimentados para baixo junto com a flexão de pernas. Em Fá, mantém-se as pernas semiflexionadas e se projeta os dois braços para trás. Em seguida, no Sol, realiza-se um giro em torno do próprio eixo. Em Lá, uma mão é estendida à frente e em Mi traz-se a outra mão próxima à primeira, terminando com duas palmas.

No começo desse exercício, os participantes tiveram dificuldades, mas logo foram se adaptando. Primeiro foi feita a escala normal, depois grave, depois aguda, e, em seguida, uma nota grave, outra aguda e assim por diante. Esse exercício se dá para perceber a própria voz e as mudanças que podem ser realizadas a partir dela.

Burnier (2009, p. 56) destaca que:

A ação vocal, como o próprio termo diz, é a ação da voz. Se considerarmos a voz como um prolongamento do corpo, da mesma maneira como Decroux considerava a os braços os prolongamentos da coluna vertebral, a voz seria como um “braço do corpo”. Assim esse “braço” pode pegar um objeto e trazê-lo para si ou empurrá-lo para longe, acarinhar ou agredir o espaço ou uma outra pessoa, afirmar ou hesitar.

Trabalhar a voz permite ao ator ter domínio sobre essa habilidade. Nos mais diferentes laboratórios a voz é de extrema importância, pois, desenvolvida como prolongamento do corpo, evita fragmentações no trabalho do ator. Tal entendimento faz com que o ator utilize sua voz das mais diferentes maneiras no sentido de potencializar ações que busquem despertar risos ou conquistar o foco.

Para o trabalho com voz, os alunos foram organizados em duas colunas com quatro participantes, um de frente para o outro numa distância de cinco metros. Aproximavam-se dizendo apenas números e, quanto mais próximos, mais aumentava a ira e a raiva. Uma demonstração foi feita e logo ouvimos as seguintes frases: “ai eu acho que não consigo fazer isso não”; “gente, não vou conseguir falar nem um número”. Alguns se desconcentravam e riam, algo normal nesse exercício.

Depois, as duplas foram trocadas e o exercício começou a se desenvolver. Uns iam muito bem, mas outros se desestruturavam e, às vezes, começavam a rir. Por fim, todos conseguiram, pelo menos uma vez, fazer o exercício por completo. Foi salientada a importância da concentração e do querer fazer, sem contar o olhar, fator relevante para o trabalho com clown.

Na sequência desse exercício foram feitas variações, como: “a casa é verde” (sujeito 1) e “a casa é azul” (sujeito 2). Logo depois os alunos fizeram o mesmo exercício, só que usando a frase “eu mereço isso, eu mereço?”. Tal vivência com as frases proporcionou melhores resultados. Esse trabalho permite que o aluno consiga trabalhar a voz e lide com a mudança crescente de um estado normal para um extremo de raiva. Favorece a concentração, a forma de andar e de se colocar frente à situação. Ainda aguça o olhar e o diálogo constante com o colega que vem à frente. Como ilustra a Figura 12.



Figura 12 – Exercícios de aproximação e voz.

Ferracini (2003, p. 122) salienta que “[...] o ator, portanto, deve corporificar, apreender e treinar seu corpo/voz e sua pessoa dentro desses elementos extracotidianos, buscando uma postura particular da coluna vertebral, do equilíbrio, do deslocamento e do desenho do corpo no espaço e no tempo”. Dessa forma, exercícios como esses devem sempre fazer parte do trabalho do ator para que ele reaprenda a andar e a se sentir em cena.

No fechamento das atividades desse dia os alunos contribuíram com observações. Disseram que o exercício de girar a cabeça causa desconforto, e que gostaram dos exercícios para confiança. Seguem algumas falas: “aquele de girar a cabeça eu não gostei não, eu passei mal”; “verdade, eu também não gostei desse; fiquei muito tonta”; “eu queria fazer aquele da confiança mais vezes; eu gostei muito”; “aquele exercício da música foi muito bom; senti meu corpo relaxado”; “verdade, esse foi bom mesmo; a música mudava bastante e o corpo ia mudando também; achei bem legal”, “aquele da voz eu fiquei sem ar”. A importância do exercício de girar a cabeça foi salientada como forma de desprender-se de um corpo mecanizado, assim como explicado que a falta de fôlego nos exercícios vocais é normal no início, diminuída com um trabalho contínuo.

Após a aproximação dos alunos com os exercícios do teatro e do trabalho do ator, iniciamos, no **oitavo encontro**, a construção do clown, ainda na perspectiva de jogos e exercícios que contribuam com o processo formativo. É importante salientar que a construção do clown sempre está acontecendo. Isso nunca é um processo acabado. Por mais tempo que se trabalhe com o clown ele nunca está finalizado. Diríamos aqui que o clown é um eterno aprendiz.

O trabalho com as articulações, andando em diferentes direções, foi elemento propulsor desse encontro. Na sequência, repetimos o exercício da aula anterior com a música de Sheila Chandré para dar respostas corporais ao ritmo da música (ver Figura 13). Houve maior entrega ao movimento nesse encontro, em que respostas foram dadas para o estímulo que era feito. Sem parar com a movimentação do exercício de forma abrupta, a pessoa diminuía seus movimentos até voltar a andar normalmente.



Figura 13 – Respostas corporais ao ritmo da música.

Agora, o solicitado foi para que, ao ouvirem uma palma, criassem um personagem qualquer, com forma própria de andar, de olhar e com trejeitos. Em cada batida de palma, os alunos deveriam trocar esse personagem. Na sequência, foi solicitado que interagissem com os colegas, trocando olhares e identificando também nos companheiros caricaturas engraçadas, rindo, para que o colega entendesse que tal criação ficou interessante e que poderia orientar a construção do seu clown.

O próximo exercício realizado consistia no “jogo do palhaço” (ver Figura 14). Nele, três pessoas vão à frente e ficam de costas. O objetivo é roubar o foco para si. Na primeira virada para o público os movimentos são grandes, exagerados; pode tudo para conseguir a atenção. Em seguida, o mesmo exercício era realizado, mas de forma menos intensa, depois sutil e, por fim, sem fazer quase nada, apenas virando para o público e com poucos movimentos, buscando o foco para si.

É um exercício difícil, mas que permite aos praticantes a aprendizagem da sutileza do clown; sair do exagero, sem contar a busca pelo foco do público. Como relata Puccetti (2003, p. 143), os clowns entram e “é como se jogassem uma isca, com o qual vão fisgar alguém da platéia, e através desse primeiro contato, vão ampliando sua relação, estendendo-a para as demais pessoas, como se as envolvessem numa rede”. A Figura 14 ilustra a experiência.



Figura 14 – O jogo do palhaço.

Com esse exercício foi possível perceber o quanto algumas pessoas se destacam no exagero e depois têm dificuldades para desenvolver uma gestualidade sutil. O clown, muitas vezes, não precisa fazer nada; apenas com o olhar e com a sutileza ele já conquista o público. Outro ponto relevante está no olhar. Quem riu de você, por exemplo, deve receber uma resposta do seu olhar. O palhaço deve, ainda, dar outra resposta, mudando e criando algo novo, quebrando a ideia de que se a pessoa riu de uma coisa é preciso repeti-la. Puccetti (2003, p. 143) contribui ainda

mais ao enfatizar que “o clown não ignora o público, ao contrário, atua para ele e espera que ele reaja. Por sua vez, a platéia entende esta dinâmica e percebe a postura disponível do clown: ele está lá para trabalhar pra ela”.

Outro ponto observado pelos alunos foi o quanto o apelo sexual (movimentações sensuais ou que remetem aos órgãos sexuais) chama a atenção, assim como técnicas corporais cotidianas, a exemplo do engasgar, limpar o nariz e roer as unhas. Foi nesse momento que apareceu o grotesco do palhaço que se dá mediante o trabalho daquilo que o ser humano tem medo – o incerto, o tropeço, aquilo que é estranho e que o palhaço faz tornar familiar a ele. Como Burnier (2009, p. 209) destaca:

[...] o clown é a exposição do ridículo e das fraquezas de cada um. Logo ele é um tipo pessoal e único... O clown, não representa, ele é – o que faz lembrar os bobos e os bufões da Idade Média. Não se trata de um personagem, ou seja, uma entidade externa a nós, mas da ampliação e dilatação dos aspectos ingênuos, puros e humanos... O trabalho de criação de um clown é extremamente doloroso, pois confronta o artista consigo mesmo, colocando à mostra os recantos escondidos de sua pessoa; vem daí seu caráter profundamente humano.

Ainda nessa perspectiva, Lecoq (2010, p. 214) reforça que “quanto menos se defender e tentar representar um personagem, mais o ator se deixará surpreender por suas próprias fraquezas, mais seu clown aparecerá com força”. Isso nos leva a compreender alguns momentos do exercício, como aqueles em que a pessoa agia da forma sutil e nem esperava foco/risos e ela conseguia. Outro ponto foi a de que no momento de gestos sutis, se uma pessoa avançasse o sinal, ou seja, agisse com mais agilidade, levaria os demais a agirem da mesma forma. Por isso, a todo o momento os participantes tinham que ser lembrados que deveriam manter-se no âmbito da sutileza. O cansaço ao fim da primeira fase (exagerado) ficava evidente, o que levou a reforçar a necessidade do trabalho corporal do ator que, além da construção e conscientização do corpo, precisa de resistência e disciplina.

Nesse laboratório exploramos caretas, figuras corporais, peças íntimas, danças, trejeitos, entre outras, tudo com o intuito de ganhar o foco da plateia, trabalho esse feito pelo clown a todo momento. Fechamos o encontro discutindo como foi a aula, retomando alguns traços identificados no exercício do andar. Ainda

foram tecidos comentários como: “eu achei o jogo do palhaço muito bom e interessante, mas é bem difícil”; “tem hora que dá um desespero e você fica buscando formas prá conseguir o foco”; “gostei dessa coisa de olhar e dar uma resposta para quem riu de você por que isso faz uma ligação do clown com o público”.

Para o **próximo encontro (9º)**, estava previsto o trabalho com figurino, contando com a presença de um convidado para ajudar nesse processo. Entretanto, parte das alunas não trouxe as roupas e os acessórios, o que nos levou a intensificar o trabalho corporal. A presença de um ator fazendo os exercícios com os participantes serviu como estímulo. Sua concentração mostrou o quanto o trabalho do ator merece envolvimento. Após a exploração de articulações e direções, realizaram o exercício “figuras de contato”. Os alunos deveriam fazer figuras, sendo que apenas um ou mais segmentos do corpo, ditos previamente pelo professor, poderiam estar em contato com o chão (por exemplo, figuras com apenas uma mão e um joelho). Tal exercício permite que o ator pense em seus segmentos corporais e se obrigue a criar figuras além das convencionais, mostrando a ele que o corpo possui inúmeras possibilidades, deixando de lado respostas mecânicas trazidas de fora. Sobre isso, Boal (1985, p. 38) destaca que “o ator, como todo ser humano, tem suas ações mecanizadas, por isso, é necessário começar pela sua ‘desmecanização’ pelo seu amaciamento [...]”

Partindo para a próxima vivência foi pedido para que os alunos andassem pelo espaço, variando entre rápido e lento. Como estávamos em número ímpar, ao pedir que formassem duplas, um ficaria sem par, devendo realizar uma atividade cotidiana, um personagem ou animal. Após algumas repetições, deveriam formar grupos de quatro pessoas. Os que não formaram o quarteto deveriam fazer a atividade proposta sem se comunicar, interagindo uns com os outros. Essa dinâmica foi feita diversas vezes para que todos realizassem as atividades com companheiros diferentes, ressaltando que o que poderia ser um problema numa aula cotidiana (a falta de parceiro para concretizar a dupla, trio ou quarteto), aqui, aparece como situação-problema proposital a ser valorizada.

Os alunos ficaram à vontade ao fazer esse exercício. Ao verem o convidado representando, sentiam-se ainda mais estimulados no sentido de darem o melhor para um bom trabalho. Esses exercícios servem como passos iniciais para o

trabalho de representação e improvisação, o que permite e ajuda no melhor aproveitamento da próxima atividade.

Nela, dois participantes vão à frente e ficam de costas um para o outro. Ao sinal, devem virar-se e iniciar um diálogo. Continuam esse diálogo até a palma ser batida novamente, quando viram de costas dando início a uma nova conversa totalmente distinta da primeira. Por fim, no mesmo processo, deveriam falar em língua diferente, criando sons e se comunicando com o colega, tentando passar uma mensagem. Segue Figura 15 com ilustrações.



Figura 15 – Representações em dupla.

A improvisação é algo importante para o trabalho de clown, pois ele precisa, a partir do público, encontrar formas para sair de uma situação. Cada apresentação e

cada público precisam de uma resposta diferente. Improvisar é essencial. Haselbach (1989) contribui afirmando que o trabalho de improvisação é primeiramente uma atividade criativa; é permitir ao aluno ter ideias, fazendo com que ele dê respostas espontâneas. O trabalho em dupla faz com que ambos lidem com a ação e reação, com as trocas, encontrando meios para aquilo que é feito pelo outro.

A troca entre os alunos, muitas vezes, era dinâmica, fazendo com que a dupla se tornasse “um” na cena. Em outros momentos, alguns se perdiam e pensavam no que falar. Conforme cada dupla ia concluindo a cena recebia avaliação sobre o desenvolvido, de modo que tivesse claro o que havia faltado na cena. Ali era o momento de aprender e de reavaliar o trabalho. A dificuldade de fazer cenas cotidianas foi uma das problemáticas levantadas, sendo explicado que essa dificuldade se dá ao quisermos fazer (interpretar) a cena cotidiana. Assim, não se deve tentar fazer e sim viver aquilo como se viveria normalmente.

No segundo momento desse encontro trabalhamos com o nariz do clown, trazendo sua história com base nos estudos de Bolognesi (2003, p.180). O nariz seria o sinal da inaptidão ou da bebedeira. Segundo a história, o palhaço entrou na pista e despertou risos, passando a ser caracterizado como um rústico sem o mínimo dom para a cavalaria que deu origem ao circo, e que montava o cavalo de trás para frente. “A paródia era sua seara favorita”. Ele se estendeu nos demais números, sempre enfatizando a falta de habilidade com inevitáveis quedas que ameaçavam a integridade do seu rosto, especialmente o nariz.

O nariz do clown denuncia o nascedouro de uma concepção de homem que menospreza o corpo e valoriza os atos de espírito. O nariz ficou avermelhado porque o palhaço, desajeitado ou bêbado, em estado de suspensão da normalidade, caiu e o achatou-o no chão (BOLOGNESI, 2003, p.180).

Posto isso, foram discutidas as possibilidades de trabalhar o nariz com alunos nos mais diferentes contextos e suas formas: narizes confeccionados com potinhos *yogurt petit suisse* (danoninho) e com bolinhas de ping-pong. Nesse encontro, usamos o nariz de pressão. Mas como ele aperta e pode cair durante uma apresentação, o moldamos com parafina, de acordo com o nariz e o gosto de cada um, prendendo depois com um elástico fino. Segue Figura 16.



Figura 16 – Moldagem do nariz na parafina.

Cada participante teve a liberdade de moldar seu nariz como quisesse, de acordo com seu rosto. Durante a confecção, os alunos fizeram alguns comentários como: “nossa, essa é uma atividade super legal de fazer com os alunos”; “só tem que tomar cuidado com a idade por causa do fogo”; “gente, olha, o meu tá ficando achatadinho; vou deixar igual o meu”; “essa ideia é muito boa; nunca tinha pensado nisso”. Criado o nariz, realizaram furos para passar o elástico. Esse momento foi interessante, pois eles começaram a enxergar a materialização do clown que ainda não tinha acontecido. Ao finalizar o encontro, os alunos guardaram cada um seu nariz, o qual deveria ser trazido para todas as aulas.

Ao iniciar o **décimo encontro**, cuja proposta era a construção do figurino, foi feito o trabalho corporal e, em seguida, o processo de criação das vestimentas. Foram aplicados os exercícios base de todos os encontros, direções, deslocamentos, articulações e voz.

O trabalho de identificação foi iniciado. Andando pelo espaço em um determinado momento os alunos que se considerassem bonitos deveriam ficar à frente e os demais deveriam recuar. Primeiro, era preciso olhar quem estava à frente e, em seguida, esses deveriam realizar atividades cotidianas referentes ao tipo de pessoa. Por exemplo, quem se achava bonito, deveria pentear o cabelo, se arrumar, tomar banho e, conforme essas atividades eram sendo realizadas, conseguíamos captar situações engraçadas ou que ficariam interessantes para depois serem incluídas no clown. Outra função desse exercício é dar ênfase em algo que a pessoa tem, seja ela boa ou ruim, e a experiência de ficar frente ao grupo realizando certas ações.

Durante este exercício foram solicitadas representações de pessoas com certas características, tais como gordo, magro, alto, baixo, narciso, tímido, ansioso, inteligente, carente, *sexys*, entre outros, sempre pedindo ações que se aproximassem do perfil. Por exemplo, o magro, tinha que comer, o ansioso esperar por alguém, o narciso se olhar no espelho e assim por diante. Tal experimentação permite que, pelo andar, ocorra o despertar de ações diárias adormecidas. Sobre isso, Lecoq (2010, p. 217) afirma:

[...] buscamos no corpo certas maneiras escondidas. Observando o caminhar natural de cada um, identificamos os elementos característicos (um braço que balança mais do que outro, um pé que vira para dentro, uma barriga ligeiramente para frente, uma cabeça que pende do lado) que, progressivamente, exageramos para chegar a uma transposição pessoal... Para um clown, nunca se trata de compor externamente, mas sempre a partir de algo pessoal.

Nessa perspectiva de despertar reações, o próximo exercício lidou com a atitude perante o novo, o diferente, encontrando respostas para um momento de instabilidade, algo que se aproxima muito do trabalho do clown. Em uma fila no canto da sala, o objetivo era sair correndo na diagonal, não parando em nenhum momento, salvo pela intervenção das mãos de quem vai segurar o corpo. Primeiramente corria-se com os olhos abertos para conhecer o trajeto e, em

seguida, com os olhos fechados. Assim que chegasse, o aluno deveria virar para o público e olhar e se olhado.

As mais diferentes reações foram observadas. Uns corriam se segurando, com medo de trombar no professor ou na parede, parando muitas vezes no meio do caminho. Outros se lançavam, e, ainda mudavam o trajeto com os olhos fechados. Deu para perceber o medo de alguns, mas nada como um exercício após o outro para se habituarem e alcançarem bons resultados. Segue Figura 17.



Figura 17 – Trabalho corporal e corrida em diagonal

Tal exercício leva o ator a se deparar com seus medos, a correr de olhos fechados sem parar e a experimentar a perda do equilíbrio. Permite o estabelecimento de uma relação interior e a confiança em si. Como Burnier (2009, p. 132) nos traz, “é muito importante colocar-se numa situação real de perda de equilíbrio”, o que comporta certo risco pela perda do controle sobre o peso. O virar depois de correr e olhar para o público faz com que o participante, ao chegar ofegante e, logo depois, encarar a plateia, seja projetado para outro mundo – o

mundo de ser visto despido, de ser visto nos piores momentos. Esse é o papel do clown.

A proposta do exercício “A Família” vai nessa linha e causa certo desconforto. Consiste na saída da sala de metade dos alunos. Quando uma pessoa que está lá fora é convidada a entrar, ela será apresentada “à Família” que, a partir daí, imitará todos os movimentos, com exceção daqueles que forem realizados da cintura para baixo. Uns sorriram querendo entender o que acontecia; outros começavam a se movimentar vendo que eram copiados e percebendo que, se caso fizessem movimentos para baixo da cintura (como pernas e pés), ninguém faria nada. O objetivo é permitir que o acadêmico perceba-se sendo imitado e depois busque formas para entender porque o grupo não imita os movimentos realizados abaixo da cintura. Os alunos que ficaram na parte de fora da sala faziam de tudo para entender o que estava acontecendo. Um deles fez vários movimentos até se dar conta de que não adiantava tentar; “a Família” simplesmente ignorava os movimentos abaixo do quadril. Segue Figura 18.



Figura 18 – Exercício “A Família”

A instabilidade, o ter que pensar frente ao público, dialogando com ele, é essencial para o clown. Como lembra Puccetti (2006, p. 138), o clown “é um estado de afetividade no sentido de ‘ser afetado’, tocado, vulnerável ao momento e às diferentes situações. Ser clown é se permitir, surpreender-se a si próprio, não ter nada premeditado. É lidar com as mais diferentes situações que apareçam à sua frente.

Com isso, foi dado início ao processo de construção do figurino, com as roupas trazidas pelos alunos colocadas no chão da sala, espalhadas, como um grande bazar. (ver Figura 19). Ao som de uma música, os alunos deveriam simplesmente passear por entre as peças de roupas, observando cada uma, cada acessório e apetrechos. Em seguida, o caminhar se mantinha e, ao passarem por uma peça que os identificava e que era de gosto pessoal, poderiam pegá-la para montar seu figurino.



Figura 19 – Construção do figurino.

Alguns tinham dúvidas. Colocavam, tiravam, trocavam suas roupas, até que disseram estar prontos. A importância do figurino do clown foi discutida, assim como ressaltado que mesmo sendo discreto, o clown precisaria chamar a atenção. Era preciso salientar o que cada um tinha de específico: para pernas finas, colocar uma calça colada, uma barriguinha saliente, uma calça ou blusa que a deixa à vista. Isso se deu com o intuito de mostrar aquilo que cada um tem e que, muitas vezes, esconde por preconceito, timidez, vergonha, mas que, no trabalho clownesco, pode e deve ser mostrado.

Lecoq (2010, p. 216) afirma que “[...] essa dissimulação de sua própria pessoa libera os atores de suas máscaras sociais. Eles têm a ‘liberdade de fazerem o que quiserem’, e tal liberdade faz surgir comportamentos pessoais insuspeitos”. Dessa forma, demos continuidade ao processo criativo do figurino com ênfase naquilo que cada um, muitas vezes, esconde da sociedade.

Ao fim das montagens fizemos um trabalho em conjunto e democrático. Um a um deveria ir à frente e todos poderiam fazer contribuições. Uns estavam muito chamativos, outros muito apagados, outros pareciam ir a uma festa moderna. Todos contribuíram entre si. Quem desse o consentimento fazia as trocas ou, então, mantinha o que tinha escolhido, afinal, o clown é de cada um. Por fim, alguns figurinos ficaram dessa forma:



Figura 20 – Alguns figurinos criados

De posse dos narizes, foram trabalhadas diferentes formas de andar, de parar, agora com o clown vestido. Portanto, cada detalhe tinha mais um aliado, sobretudo com o figurino que tem grande participação no trabalho clownesco. (Ver Figura 21).

No fechamento desse encontro alguns comentários foram tecidos, como: “eu gostei daquele que faz coisas do dia-a-dia por que ele nos permite perceber como ações cotidianas são feitas e como podemos nos apropriar disso”. Outros disseram que “o exercício de correr assusta e é difícil; parece que está caindo num buraco”. Outros disseram que gostaram, pois pareciam sentir-se livres.

O objetivo do exercício “A Família” era causar o desconforto em quem estava à frente. Além de ser imitado quando achava que tinha descoberto qual era o objetivo do jogo percebia que tinha algo errado, tendo que encontrar saídas para isso. Da mesma forma acontece frente ao público, momento que exige percepção do que está acontecendo para não perder a cena.



Figura 21 – Exercícios com o figurino.

O **décimo primeiro encontro** iniciou-se de forma diferente, na parte externa do bloco de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá. Foi feito o trabalho para desenvolver o tempo do clown – o tempo de olhar, de pensar, de fazer – para melhorar o reflexo do ator que é necessário para dar respostas rápidas, mesmo que essa resposta venha em silêncio. Para isso, o trabalho proposto foi pular cordas (Figura 22). Dois batiam a corda e os demais pulavam e revezavam com quem batia também. Primeiro deu-se com a corda parada e depois os alunos entraram com ela girando, pulando dez, cinco, quatro, três, dois e uma vez. Passavam pela corda, sempre pegando esse tempo do esperar e do não esperar também. Em grande parte dos exercícios não se podia deixar a corda bater sozinha, sem ninguém passando por ela, ou seja, essa troca tinha que ser rápida. Quando o colega estava saindo, o outro já deveria entrar.

Foi possível durante o exercício perceber que alguns tinham medo de errar, mas com o decorrer da atividade, todos foram “pegando o tempo” e conseguindo passar pelo que era solicitado. Uma das participantes disse: “Nossa eu sempre tive medo de entrar e hoje tô conseguindo porque consegui ver que quando a pessoa vai sair eu não posso pensar, tenho que entrar, me lançar”. Foi com essa fala que foi aprofundada a explicação do porquê pular corda, dando a ideia que quando se está frente ao público é preciso se lançar, mas ao mesmo tempo saber em qual tempo olhar, fazer, parar.



Figura 22 – Participantes pulando corda.

Esse trabalho com as cordas, além do que já foi citado, promove também certo cansaço que não pode esgotar a atividade. Ele precisa ser sentido, mas não a ponto de exaurir as respostas aos diferentes estímulos. Sobre isso, Ferracini (2003, p. 139) destaca:

É preciso estar sempre atento para não se enganar. Geralmente, quando o ator entrega-se ao cansaço, ele começa a premeditar suas ações, deixando-as suaves e lentas, ou mesmo rápidas e repetitivas, mas geralmente vazias. Deve-se fugir dessas ações mentirosas, principalmente daquelas repetitivas. Elas “adormecem” o ator dentro de uma dinâmica que se torna conhecida, e esse treinamento busca justamente o novo e o desconhecido em nível corpóreo e energético. O ator deve ter vontade suficiente para superar a si mesmo.

Chegando à sala, os alunos colocaram o figurino e o nariz, dando início ao trabalho corporal com articulações, paradas e direções, exercícios base de todos os encontros, só que agora com o figurino. Observaram-se diferentes formas de andar: retratando o clown triste, alegre, nervoso, faminto, duvidoso, malandro, vingativo, bondoso, irônico, sério, muito alegre, muito triste, com raiva, entre outros sentimentos. A Figura 23 ilustra a experimentação.



Figura 23 – Exercícios com o figurino.

Na sequência foi pedido que continuassem andando. Uma música seria colocada e ali se configuraria um baile de clowns (ver Figura 24). Alguns dançariam, outros iriam paquerar, outros ficariam sozinhos, e assim por diante. A música colocada foi a “Devolvi¹⁷”, de Nelson Gonçalves e Núbia Lafayette. Esse baile teve o objetivo de aproximar o encontro da pessoa com seu clown. O ritmo da música e o momento fizeram com que os alunos se envolvessem e vivessem o instante, algo essencial para o trabalho.



Figura 24 – Baile dos clowns

A comunicação entre os clowns foi perceptível. Os participantes conversavam entre si sem o uso da palavra; apenas exprimiam-se pelos gestos. Para ajudar nesse processo, algumas luzes da sala foram apagadas de modo a deixar os clowns à vontade e facilitar sua exteriorização. O exercício foi satisfatório e ajudou bastante na interação da pessoa com seu clown. Sobre isso, Burnier (2009, p. 218) salienta que:

¹⁷ GONÇALVES, Nelson; LAFAYETTE, Núbia. CD Nelson Gonçalves - **A Volta do Boêmio - Vol.1**. Rio de Janeiro: Som Livre 2010- Duplo - CD 1 Faixa 14. Música Devolvi (Adelino Moreira). Intérpretes Nelson Gonçalves & Núbia Lafayette. CD.

A criação do clown, ao longo dos diversos exercícios, significa entrar em contato com esses aspectos humanos e sensíveis do ator e de sua decorrente corporificação. Ou seja, o clown é construído com o que haverá de corpóreo, com as ações físicas que surgirem nesse processo iniciático, ou, mais precisamente, com as corporeidades que alimentam as ações físicas. O clown surge a medida que vai encontrando, ampliando e codificando suas ações físicas. Ele também constrói um léxico próprio, que é o modo como seu corpo fala.

Na sequência, foi dado início a entradas e saídas dos clowns, os quais deveriam, um a um, entrar no palco, olhar para o público e sair, apenas trabalhando o olhar e a sutileza. Foi possível perceber já nesse exercício o retorno de todo o trabalho que vinha sendo feito. Cada entrada despertava risos e envolvimento. Alguns entravam com o olhar perdido, sendo-lhes dito para melhorá-lo: “o olhar é sua arma de conquista para o público”. Foi solicitado que dessem ênfase a características próprias que pudessem despertar atenção e sensibilidade de quem assistia. Esse despertar da sensibilidade, proposto pelo artista, é o que dá o semblante de realidade e permite que o que foi feito seja percebido com outro olhar. Dessa maneira, “a própria fantasia ganha forma, quando cria um universo de percepção e compreensão - um universo subjetivo e, ao mesmo tempo, objetivo” (MARCUSE, 1968 p.135).

Depois de cada pessoa entrar e sair três vezes foi pedido para que entrassem em grupos para a vivência de alguma situação. Todos entraram e conseguiram encontrar meios para desenvolverem algo e saírem juntos da cena. Em seguida, o próximo exercício foi semelhante, só que todos deveriam entrar no palco cavalgando, fazendo algo e saindo, como ilustra a figura na página seguinte:



Figura 25 – Exercícios de entradas e saídas

Novas formas foram encontradas, como o cavalo empacar, pentear o rabo do animal, apostar corridas, entrar puxando o cavalo e ele sair puxando a pessoa, entre outras cenas. Nesse momento, foi perceptível o quanto o processo de criação dos participantes estava aflorado, ponto valioso para o trabalho com o palhaço. Por fim, foi pedido para que todos entrassem no palco com seus cavalos e encontrassem uma linha condutora de relações. Em seguida, aconteceria algo e caminhariam para o fim, o que permitiu melhor visualização dos trabalhos de cada um na totalidade.

O clown tem que surgir a cada entrada, a cada ação e a cada saída. De modo algum o ator deve representar um papel, mas deixar surgir a inocência que está dentro dele e que se manifesta por ocasião do fiasco e do fracasso de sua

apresentação. O clown, ao entrar, espera a simpatia do público, só que é recebido pelo silêncio que o acolhe, pois se considerava uma pessoa importante. Assim, sua resposta humilde e serena já desperta pequenos risos do público (LECOQ, 2010).

Ao findar esse encontro, relatos foram ouvidos dos alunos em relação ao pular corda: “ah eu gostei da corda, mas acho que cansei pra depois vir pra cá fazer exercícios”; “ah eu achei bom porque, como foi dito no encontro passado, essa exaustão corporal ajuda a nos desgrudarmos do nosso corpo”. Nesse momento, o objetivo da dinâmica foi retomado, qual seja, “pegar o tempo do pular cordas” e já se aquecer e se preparar para o trabalho que viria em seguida.

Segundo os participantes, o baile foi gostoso porque representou um momento de interação, de ver os outros palhaços e se relacionar com eles. As entradas e saídas foram satisfatórias no sentido de experimentar e ver tudo aquilo que tem sido feito. Alguns alunos disseram que não gostaram do entrar cavalgando pela dificuldade que se tem em fazer coisas com esse gesto. Entretanto, a proposta era essa, qual seja, estimular a criatividade e encontrar respostas para o que foi pedido da forma mais rápida possível.

Ao **décimo segundo encontro** foram desenvolvidas oficinas de sonoplastia no primeiro horário e maquiagem no segundo. Uma introdução foi feita sobre o que era sonoplastia e sua importância no teatro, no cinema, na dança, entre outros. O contexto histórico foi retratado e a importância de não se prender apenas a uma sonoplastia mecanizada foi observada, uma vez que é possível realizar os mais diferentes sons de onomatopéias e percussões com o corpo. Isso aproxima o espectador do ator que está apresentando, mostrando disposição para se envolver no processo.

Um guia de orientação foi criado com o “passo a passo” do programa de computador usado para a mixagem e inclusão de efeitos sonoros nas músicas. Todos participaram do procedimento de escolher as músicas, os efeitos que seriam usados e qual o tempo que essa montagem teria. Era possível perceber confusões e dúvidas em alguns no início das explicações, dissolvidas com o aprofundamento das discussões. Os programas utilizados eram aqueles que poderiam ser baixados gratuitamente pela internet. As edições feitas junto ao grupo voltaram-se para os mais diferentes sons, como batidas de porta, buzinas, sons de animais, os quais poderiam ser usados em apresentações.

Na confecção da primeira música, uma dúvida surgiu sobre como aumentá-la, dissolvida com explicações e ação colaborativa. Foi reforçada a importância de construir diferentes músicas previamente, haja vista que no momento que for necessário já se tenha o domínio sobre os mecanismos do programa. A indisponibilidade de computadores para todos os participantes no momento do encontro foi um elemento complicador, levando em conta que se todos estivessem explorando o programa ao mesmo tempo e realizando criações, o processo seria de mais descobertas sobre as ferramentas disponíveis para o trabalho.



Figura 26 – Encontro sonoplastia

Todo o grupo participou ativamente, auxiliando na resolução das dúvidas surgidas no processo e emitindo opiniões. Esse envolvimento dos participantes também se deu na experiência da maquiagem, quando procurou-se discutir sua importância para espetáculos, com cores quentes para apresentações alegres e frias para as pesadas e tristes, sempre de modo discreto, salientando a linha dos olhos, sobrancelhas, boca e expressões do rosto.

Formas de se utilizar o *pancake* em pó foram explicadas por meio de apresentação de slides, com ilustração de alguns modelos de maquiagem. Em

duplas, um maquiava o outro. O interessante foi criar mediante o apresentado nas fotos, uma vez que o grupo deveria copiá-las. O treinar tanto a maquiagem quanto a sonoplastia é essencial, pois ambos integram a caracterização artística do clown.

Mesmo com os modelos de maquiagem que orientavam o encontro, os participantes tinham a liberdade de maquiar seu colega da forma que mais lhe conviesse. Essa liberdade permitiu o processo de criação para além do proposto. Uma dificuldade encontrada foi transpor o desenho realizado em um lado da face para outro lado da mesma maneira. Esclarecido que isso não era regra, os acadêmicos se sentiram menos pressionados para a realização da pintura. A Figura 27 ilustra o encontro de maquiagem.



Figura 27 – Laboratório de maquiagem.

Ao fim do encontro, os assuntos desenvolvidos foram retomados. Alguns alunos disseram: “gostei de aprender a trabalhar com as músicas; precisei na graduação e nem sabia como fazer”; ou “gostei do segredo do *pancake*, dá super certo”; “nossa! eu não imaginava que fazer essas maquiagens, igual do *Soleil*, era tão fácil”.

No **décimo terceiro encontro** foi dado início às montagens de esquetes, primeiramente com o trabalho de articulações, direções e voz. Terminado o aquecimento e alongamento inicial foi solicitado que todos se sentassem e que uma dupla fosse à frente. O exercício consistia na evidência de um deles, o qual controlava a cena. Ou seja, os dois entram, observam e olham o público. Quem sentir o foco faz um movimento sutil e olha para outro clown, passando a ideia, e assim por diante, até que esse foco passe de um ao outro.

Nesse exercício foi possível perceber alguns clowns nascendo. Pessoas que antes estavam inseguras começaram a despertar risos nos colegas que as assistiam. Em seguida, o exercício era semelhante, mas com a ajuda de uma cadeira (ver Figura 28). Assim, quem estivesse na cadeira teria o foco e estaria bem na cena. Logo, o outro teria que de, todas as formas, conseguir se sentar na cadeira, encontrando formas para tirar o colega do assento para que ele pudesse se sentar. Esse exercício contribui para a criação que deve integrar o cotidiano do clown. Por mais que muitos anos se passem, ele tem que estar sempre aberto às possibilidades, assim como nos ensina Puccetti (2006, p. 154).

Dessa forma, toda vez que o clown vai fazer uma apresentação, um ensaio, sempre deve imaginar que é sua primeira vez. É uma espécie de condicionamento mental. Mesmo que seja um espetáculo pronto já há cinco anos, no momento da re-presentation tem de ser como a primeira vez. Isso dá abertura para o clown experimentar detalhes novos, mesmo que dentro da mesma estrutura, preenchendo de vida o espetáculo.

Foi sinalizado aos participantes que pensassem em uma cena cotidiana com três clowns, acrescida de entrada, acontecimento e saída. Os três primeiros participantes simularam uma mãe grávida, um pai nervoso e uma médica desorganizada e displicente, numa cena em que tudo acontecia. Entretanto, mesmo sendo uma história potente, acabou não despertando muitos risos nos colegas. Daí ser sugerido a inserção de um mosquito na cena, embora sem repercussões. Por fim, o trabalho foi avaliado no intuito de melhorá-lo.

Os participantes da pesquisa disseram que a ideia inicial foi aquela desenvolvida, mas que, durante a cena, eles não conseguiram mantê-la e que a mãe da criança ficava sem dela participar. Foi pedido para que os colegas que assistiram opinassem sobre a cena. Um deles disse: “eu acho que acontece muita

coisa e não acontece nada. A mãe fica ali deitada, a médica muitas vezes perdida”. Complementei dizendo que alguns olhares estavam perdidos e que era necessário envolver o público na situação. É preciso acreditar no que se está fazendo e fazer de forma alegre para que o público entre nesse mundo que se quer. Foi solicitado que pensassem em como melhorar a cena ou encontrar outra ideia para apresentar.

O segundo grupo desenvolveu melhor o trabalho. A entrada do primeiro aluno já foi motivo de gargalhadas, o qual entrou firme e dialogando com o público. Colocou o microfone e começou a cantar uma melodia. Logo, entraram as outras duas que não quiseram cantar a mesma música, ficando aquele duelo de microfone e sonoridade. Uma delas teve a ideia de desligar o microfone, ligando e desligando, deixando confusas as pessoas que estavam cantando. A Figura 28 ilustra a dinâmica desenvolvida.



Figura 28 – Exercícios de foco.

Foi preciso salientar a importância de buscar o foco, que, em grande parte da apresentação, esteve somente com um dos clowns. Era preciso jogar com o outro e com o público. Um dos participantes disse que estava percebendo que “quanto mais eles praticavam esses trabalhos enquanto clown, mais ele vinha à tona, mais formas

iam se dando para aquele corpo que estava sendo construído”. Essa era a ideia mesmo, porque a construção do clown é sempre um processo. Jamais estaremos prontos. Sempre teremos um degrau a mais para subir no sentido de aprimorá-lo.

As constatações e intervenções feitas por todos e pelo professor são relevantes para ajudar os alunos no ato criativo, pois como salienta Burnier (2009, p. 86), nem sempre o trabalho do ator pode ser percebido a olho nu. É preciso um olhar experiente sobre alguns fatores:

[...] dentre esses fatores encontra-se a maneira como o ator está presente no que ele faz, sua entrega plena ao próprio trabalho, à própria arte, a generosidade determina a disponibilidade que acarreta uma abertura e entrega. Essa abertura e entrega são como canais de comunicação que tendem a fazer fluir informações que navegam entre o corpo e a pessoa.

Finalizando os encontros para a construção do clown, proposto no início desse estudo, fica a convicção de que o processo criativo do clown é algo que leva tempo, disponibilidade, paciência e envolvimento de quem o busca. É necessário que aquele que está à frente na formação desses clowns também esteja aberto à troca com os alunos.

A descrição dos encontros mostrou um pouco do que foi trabalhado na preparação dos alunos para as intervenções como clown. Cada encontro foi um aprendizado, tanto do professor/pesquisador quanto dos atores sociais participantes da pesquisa. A relação criada entre professor e alunos, nos encontros e fora deles, favoreceu a formação de um grupo de profissionais com capacidade para buscar um “corpo não perfeito” e lidar com o inusitado, com o ridículo, com as mazelas, potencializando-os como parte do humano, algo essencial no trato com as pessoas e especial no contexto da intervenção.

2.3 Reconhecendo os clowns nos campos de intervenção

A segunda parte desse estudo deu-se pelas intervenções do clown em diferentes contextos. Após o trabalho de criação do clown e de aproximação dos acadêmicos participantes do estudo com essa temática foi dado início às incursões,

primeiramente com as saídas e, na sequência, com as intervenções em escolas e clubes.

No processo de formação/criação do clown, antes de qualquer coisa, é necessário perceber como esse protagonista se coloca mediante situações cotidianas. Daí termos utilizado a saída, definida por Burnier (2009, p. 231) como “uma intervenção do clown em espaços diversos: ruas, praças, feiras, restaurante, terminais de ônibus, supermercado, festas... Na maior parte das vezes, a saída do clown é improvisada, mas também pode ter cenas preparadas”.

Essa saída com o grupo deu-se em julho de 2010 e previa a saída pela cidade, o andar pelas ruas, sem querer forçosamente chamar a atenção. Era necessário viver o cotidiano do clown na cidade, percebendo os olhares, as reações e relacionando-se com o público apenas quando ele permitisse abertura.

Na preparação para a saída, alguns participantes se mostraram apreensivos e outros com tranquilidade. Cada clown saiu com um objeto em mãos, sendo um ursinho, uma pinça grande e uma escova de dente com estojo. No meio do caminho o grupo encontrou um rodo de limpeza e uma garrafa de vinho, incorporados rapidamente ao cenário clownesco. Assim, cada clown ficou com um objeto em mãos, o que contribuiu para tranquilizar alguns. A utilização desses objetos foi feita visando a relação do olhar entre clown, aparelho e público, sempre de forma sutil, utilizando-o nas formas típicas e atípicas. Exemplificando como se dá esse trabalho clownesco, observamos que:

[...] são as possibilidades de um ator, possibilidades desconhecidas ou ainda não criadas por ele, produzidas no trabalho com as variações de energia, de ações, construídas experimentalmente. E, com o *clown*, inúmeras possibilidades de relações com outrem, *clowns* ou não, experimentações com objetos, adereços, produzindo variações em torno de modos de construção de si. (KASPER, 2009, p. 205)

Logo ao deixarmos a universidade tivemos as primeiras impressões de como seria essa saída: pessoas se aproximando, sorrindo, afastando-se, carros buzinando e olhares dos mais diversos. Essa liberdade do clown experimentar a realização de ações diárias permite que o ator dilate costumes próprios, como forma de andar, de atravessar a rua, de simplesmente olhar se há carros passando. Lecoq (2010) ressalva a importância dessa dilatação de características pessoais em que, muitas

vezes, o jeito de agir e de ser é podado com frases como: “não faça isso, não faça aquilo”, fazendo com que alguns gestos fiquem camuflados, sem nunca poderem ser expressos.

No decorrer da caminhada, as relações entre os clowns tornaram-se perceptíveis. Mesmo sem dizer nada, a comunicação acontecia. Houve um momento em que um dos clowns jogou uma garrafa pet no lixo, e todos fizeram uma meia lua ao redor dele e bateram palmas. Tal atitude mostrou que mesmo cada um seguindo seu percurso, todos se lembravam de que o outro estava ali também e que uma dada ação merecia ser reconhecida.

A interação com as pessoas que passavam na rua era a todo momento salientada. Sentiu-se a necessidade de dar respostas para aqueles que passavam, olhavam e comentavam sobre o que viam. A troca e a utilização dos materiais que seguravam se dava a todo momento de forma não atípica e em diferentes contextos, como no instante em que trabalhadores da construção de um edifício interagiram com os clowns lá de cima, e rapidamente o rodo virou uma luneta e a garrafa um objeto para se ouvir melhor. A Figura 29 ilustra parte das saídas.



Figura 29 – Saída ao centro da cidade de Maringá

Por onde o grupo passava, era difícil não esboçar sorrisos. Até um guarda de trânsito se surpreendeu ao ver os clowns na rua. A expressão cerrada de algumas pessoas também se fazia presente, assim como o uso do celular e a ação de olhar para o outro lado da rua eram formas de fugir da situação que causava incômodo. O clown desperta os olhares de muitos e o afastamento de outros. Wu (2005, p. 122) salienta que:

Quem observa um clown ao se relacionar com as coisas percebe logo que ele é, de certa forma, um curioso que penetra naquilo que vê, dependente da interação, do momento, das pessoas, dos objetos, olhando com afinco. Ele olha porque quer ser percebido e quer ser olhado. Quer aparecer. Precisa aparecer para revelar de perto o que ele é. Por isso, muitas vezes, sentimos haver uma invasão em nossa pessoa quando um clown nos olha.

Ao chegar ao centro da cidade, cada clown deveria ir para um lado, experimentando a situação de “estar sozinho em meio à multidão”. Não foi possível acompanhar todos os clowns ao mesmo tempo. Mas, nas mais diferentes situações eles conseguiram dar respostas para aquilo que acontecia. Um fez amizade com a artesã da feira que disse: “olha como vocês estão lindas; tudo combinando. Eu dei nota 10 pra primeira que veio aqui e terei que dar 10 pra vocês também”. Outra interação que se deu foi com uma das mulheres que estava costurando um tapete. Os clowns tentaram costurar com a pinça e com a escova de dente. Aqueceram o gatinho com a parte do tapete que já estava feito. A mulher deu muita risada com elas e comentou: “ai com essa pinça não vai dar não... ai que fofo esse gatinho [...] gente, mas vocês são muito lindas [...]”.

As interações ocorreram com os mais distintos atores sociais. Pessoas atarefadas na fila dos bancos foram atingidas por um sorriso discreto. Uma funcionária que varria a frente da agência emprestou sua vassoura para receber a ajuda dos clowns e o artista de rua que estava na sua pose de estátua sentiu-se bem com a presença deles e acabou se relacionando de forma amigável, parabenizando-os pelo trabalho.

Dentre essas relações, uma chamou bastante atenção. Em um certo ponto da avenida alguns trabalhadores estavam na reforma de uma loja no centro da cidade. Um dos clowns se aproximou do homem que lixava uma barra de ferro e começou a olhar. Logo esse trabalhador passou a lixa para o clown e entrou no estabelecimento brincando e dizendo que iria pegar uma lixa para cada um deles. O clown continuou

lixando, mas quando viu que teria que ficar ali, levantou-se e colocou a lixa no chão. Nesse momento um outro trabalhador interviu e disse: “ já que você está ajudando, me ajude aqui com a marreta”. Esse clown simplesmente levantou os ombros, deu um sorriso e saiu.

A experiência oportunizou o debate acerca da necessidade de dar respostas (retorno) ao público, e nunca deixar lacunas em qualquer cena criada. Ferracini (2006, p. 155) explica sobre a performance do clown a partir de uma ação que faz parte da estrutura e que precisa acontecer. “A ação é codificada, mas tem de se tomar cuidado para codificar a reação”. Por exemplo, se um dia a pessoa pega a bola e joga para longe, a reação do clown tem que ser proporcional. Se em outro dia a pessoa pegar a bola, dar um beijo e devolver ao clown, ele não poderá agir da mesma maneira. Por isso, o clown deve sempre estar aberto, disposto ao diálogo e preparado para o que acontecer em cena.

Outro ponto de observação foi o de atrasar os passos para ouvir os comentários das pessoas que passavam por eles. Diferentes “vozes” puderam ser ouvidas, como: “olha que engraçada as palhaças [...]”; “nossa, acho que deve ser alguma coisa da semana de arte” ; ou “olha lá que engraçado; ela tá tocando violão com o rodinho”. Uma senhora oriental passou pelos clowns com expressão cerrada como se dissesse “não quero brincadeiras”; “que falta do que fazer”, leituras que fizemos de seu corpo. Por outro lado, algumas pessoas brincavam e tentavam até mesmo um diálogo com os clowns. Isso ficou evidente em uma loja de calçados, com grande parte dos vendedores interagindo com os clowns e até brincando: “que bom que vocês não falam; assim não ouviremos a tão famosa frase ‘estou dando uma olhadinha’ ”. Eles perguntaram sobre o trabalho e acharam interessante a proposta.

O não uso da fala e a utilização da pantomima nesse processo foi importante e proposital, porque além de exigir a comunicação corporal de cada um, também buscava a comunicação pelo olhar com o público. Lecoq (2010, p. 157) define essa pantomima como “uma técnica limite – em que os gestos substituem as palavras. Nela, onde no discurso utilizaríamos uma palavra é preciso utilizar um gesto para lhe dar significado”. Segundo o autor, essa linguagem teve origem nos teatros de feiras em que o barulho era acentuado e era preciso fazer-se compreender. Deu-se,

sobretudo devido à interdição de fala imposta aos atores italianos para não entrarem em concorrência com a Comédie-Française.



Figura 30 – Clowns no centro da cidade.

Outro acontecimento se deu em uma loja de bolsas, em que os clowns começaram a olhar os produtos e a observar as pessoas que passavam na avenida. Uma das funcionárias deu panfletos que ela estava entregando a um dos clowns e ele começou a distribuir às pessoas. A atendente fez o seguinte comentário: “olha, ela tá entregando; se eu soubesse tinha entregue mais”.

Uma observação feita pelos alunos referiu-se ao momento em que os clowns estavam no ponto de ônibus. O motorista chegou dando *tchau* e sorrindo para eles. Das oito pessoas que estavam no ponto apenas uma ou outra riu da situação. As demais se mantiveram sérias. O interessante é que algumas pessoas só começaram a rir depois que o grupo partia. Era como se tivesse um receio de que, se rissem, poderiam vir a ser parte do jogo; rir depois não inspira mais perigo.

Diferentes situações aconteceram. As descritas aqui são aquelas que mais se destacaram no sentido de mostrar o desdobramento da formação com clown no contexto da educação física.

O nariz, considerada a menor máscara do mundo, traz muitos códigos. Por isso, o clown deve conquistar o público e encontrar formas para levá-lo a remar para o mesmo lado que ele, pois “quando o jogo e a cumplicidade se estabelecem, ator e espectador caminham lado a lado num fluxo constante (FERRACINI, 2006, p. 228).

No retorno à universidade, num dos trechos mais movimentados da cidade, percebemos novamente pessoas rindo, com receio e até semblante de estranhamento. Em dado momento passamos por dois homens conversando e um deles disse: “olha que coisa rica; muito legal o trabalho de vocês”. Um pouco mais à frente, em uma loja de instrumentos musicais, um rapaz saiu de seu estabelecimento para conversar com os clowns, assim como outras pessoas de um comércio de produtos naturais. Todos brincavam e riam. O rapaz perguntou: “vocês não falam?”. Um dos clowns pegou o microfone e fez um gesto como se estivesse cantando. Daí ele disse: “eu não entendi”. Alguém sussurrou: “ela disse que você é da música, trabalha com música”. Ele respondeu: “ah legal, legal; e você toca alguma coisa aí? Deixa eu ver se tá afinada essa guitarra”, apontando para um clown que estava com o rodinho segurando como violão. Ele ouviu e disse: “ah, tá bem afinadinho. Parabéns! Vamos fazer uma banda?”.

A funcionária da loja de produtos naturais disse: “que engraçado! De onde vocês são?”. Foi explicado a ela o trabalho e logo a caminhada foi continuada. Logo à frente, os clowns ficaram vidrados com um vestido de noiva pendurando em um brechó. Todos interagem com o vestido como se fosse seu sonho “casar”. Essa ação dos clowns em ver o vestido e querer se casar mostra aquilo que muitas pessoas escondem, e algo que aconteceu de forma inusitada. Quando viram, todos estavam frente ao vestido. Wu (2009, p. 59) salienta que o sucesso do clown está nisso. “O público precisa da surpresa, e ela só acontece quando você não a prepara, mas a improvisa. O público quer ver o ‘idiota’, e com ele se divertir, pelas coisas inusitadas expostas em sua frente, na relação cara a cara, corpo a corpo”.

O próximo local foi o terminal rodoviário da cidade. De longe foi possível ver as expressões das pessoas olhando o grupo, alguns com semblantes de risos, outros de estranhamento e outros de indiferença. Muitas crianças gostaram e

acenavam para eles no terminal. Motoristas e pessoas que trabalhavam na venda de vale transporte também interagiram, alguns mais, outros menos, outros nada, mas dificilmente eles passavam despercebidos no cotidiano dessas pessoas.

De frente a uma lanchonete, todos cobiçaram um lanche gigante olhando para ele com vontade. A parada na ATI¹⁸ – Academia da Terceira Idade – representou o momento em que os clowns usaram os aparelhos de forma convencional e não convencional, atrapalhando-se, ou brincando apenas com o braço e com o corpo fora do aparelho (Figura 31). Há quem fingisse tomar banho num aparelho de pendurar, passando o rodinho para retirar a água. Alguns carros buzinaavam. Pessoas do outro lado da rua passavam rindo e outras nem olhavam para ATI com medo de serem abordadas pelos clowns. Entretanto, foi nesse momento que uma senhora apareceu e foi até à UEM andando com o grupo, rindo e gostando do que estava vendo.

Um senhor que estava trabalhando no carrinho de caldo de cana dormia enquanto o grupo passava. Os clowns ficaram olhando até que ele acordou e começou a rir da situação. A senhora que estava nos seguindo disse: “ai que situação; imagina! Você tá dormindo e acorda com esse monte de palhaço na sua frente”.

Atravessando a Avenida Colombo que dá acesso à UEM, um dos clowns segurou o rodinho como se fosse uma placa de “pare”. Os demais clowns, ao chegarem do outro lado da rua, depararam-se com um ônibus escolar cheio de crianças que gritavam, acenavam e mandavam beijos. Os clowns respondiam a eles da mesma forma. Já na universidade, as mesmas impressões eram percebidas, quais sejam, aproximações, distanciamentos e neutralidade.

¹⁸ Academia ao ar livre com aparelhos para a prática de atividade física, proposta pela prefeitura da cidade, baseando-se em exemplos da China.



Figura 31 – Interação dos clowns no retorno à Universidade.

Na perspectiva de não perder detalhes da experiência do clown no cotidiano da cidade, foram feitas reflexões com os participantes da pesquisa logo após as saídas serem finalizadas, bem como a preparação do grupo para a intervenção que seria realizada no outro dia em uma escola.

Alguns comentários tecidos foram: “foi algo bem diferente. Eu consegui me sentir melhor. Antes, nos encontros na sala, estávamos muito restritos e com a saída deu prá pegar a essência do olhar e ser olhado; foi bem gostoso”; “eu gostei muito”; “no começo tava um pouco sem jeito, mas com o caminhar fui ficando mais à vontade e com o olhar das pessoas como resposta me sentia ainda melhor”.

Lecoq (2010, p. 219) relata que ao trabalhar o clown em sua escola, sempre pedia para que os alunos observassem “o efeito que produzem no mundo, a saber, no público. Fazem, então, diante do público, a experiência da liberdade e da autenticidade”. O clown trabalha com o psicológico. Ele vai muitas vezes fazer aquilo que talvez estivesse guardado a sete chaves no público, porém, de forma lúdica e engraçada.

2.4 Clown criando

Pensando nas apresentações de clown a serem realizadas em escola e clube foi dado início ao trabalho de montagem das esquetes para as apresentações. Isso se deu em conjunto com os participantes. Nesse encontro, o grupo foi organizado em dois subgrupos de três participantes, sendo que cada qual deveria montar uma esquete com uma entrada, um acontecimento e uma saída. A primeira cena ilustrou o ocorrido numa porta giratória de um banco que, em alguns momentos era engraçada e, em outros, tornou-se monótona. Um dos participantes que estava de fora disse: “ficou legal, mas acho que em caso de crianças é possível que elas não entendam”. O consenso entre o grupo levou o trio a procurar uma nova montagem.

O segundo subgrupo decidiu manter a ideia de um dos encontros passados, em que um tentava cantar e os demais interagiam (ver Figura 32). O primeiro clown entrou bem, com olhar presente e conseguiu expor suas expressões e formas corporais de maneira interessante. Entrava, testava o microfone e começava a cantar. Logo depois entravam os demais com um olhar de dúvida e estranhamento, até que começavam a interagir e dar continuidade à cena.

Foi possível perceber que o foco do primeiro clown manteve-se e que os demais tinham dificuldade em capturá-lo. Uma intervenção foi feita no sentido de que os dois clowns buscassem meios de compartilhar esse foco, equilibrando a cena. Foi nesse momento que um dos clowns disse: “eu não to me sentindo bem; eu não consigo; o foco tá todo nela; não consigo pegar”. Esse foi um dos momentos mais tensos da pesquisa, administrado com a discussão acerca do fato em si.

Intervi dizendo que a ideia não era roubar o foco do outro, mas sim procurar formas de interação e, a partir disso, fazer algo que complementasse a cena. Salientei o quanto é difícil trabalhar com arte e, principalmente com palhaço. Em algumas vezes você dá o seu melhor e não consegue o foco do público. Ainda há sempre alguém que “joga um balde de água fria”, fazendo-nos voltar à cena como se nada tivesse acontecido. Não é como no drama em que eu tomo a angústia do conflito e coloco em cena. É mais profundo. É preciso transformar o problema em uma resposta e trazê-la de forma alegre e envolvente. Uma das meninas complementou dizendo que “não adianta querer competir pelo foco”, mas é necessário entrar na brincadeira e diluir esse foco entre os três que estão em cena.

Remeto-me aos estudos de Wuo (2005) que em tese intitulada “Clown, Processo Criativo: Rito de iniciação e Passagem” reflete sobre o clown como um processo, como algo sempre em construção, que revela surpresas. Não existe diferença entre um clown já iniciado e um iniciante. Todos são clowns; apenas a bagagem que cada um traz faz a diferença.

A cena foi retomada. Os sujeitos pareciam outros. O desenvolvimento do trabalho, após as reflexões, deu-se de modo satisfatório. A brincadeira era presente, envolvendo os clowns na cena. Novas respostas foram sendo encontradas. A ideia de desligar e ligar o microfone apareceu, dando vida à cena. Houve batuque com o microfone enquanto outro dançava no chão. A esquete ascendeu de modo surpreendente, marcando esse encontro como um dos melhores. Depois do conflito e do diálogo muitos aprendizados ocorreram em todo o grupo.

O trio que tinha apresentado a cena da porta do banco repensou o foco e trouxe uma nova cena, com uma professora de dança que avançava nos passos sem respeitar os limites dos alunos (Figura 32). Nessa esquete foi perceptível o desenvolvimento da acadêmica que fez o papel de professora. As outras duas ainda se prendiam muito ao querer ser o palhaço e ao querer ser engraçado a qualquer custo. O exagero dificultava encontrar o tempo do palhaço. Um reforço foi feito no sentido de lembrar que não devemos querer ser clown, mas “ser”, trazer à tona tudo aquilo que foi discutido em sala. Ferracini (2003), baseando-se nos escritos de Burnier, destaca que o clown nunca interpreta, pois ele simplesmente é. Não é uma personagem. É o próprio ator e, aqui, no caso do profissional de educação física, é aquele que expõe seu ridículo, mostrando sua ingenuidade. Daí a utilização do termo clown e não palhaço.



Figura 32 – Ensaio das esquetes no quiosque do curso.

2.5 Apresenta! Clown...

Os diferentes espaços escolhidos para as intervenções foram conseguidos pelos participantes da pesquisa em suas instituições de estágio curricular. O foco dessas intervenções não esteve no número de escolas ou na necessidade de atingir o maior número de alunos num sentido quantitativo, mas foi pensado de forma qualitativa, procurando criar situações para que os sujeitos em formação desenvolvessem seus clowns junto a um grupo de crianças. Os locais selecionados foram uma escola municipal (campo da licenciatura) e uma colônia de férias (campo do bacharelado).

A Escola Municipal Silvino Fernandes Dias, a primeira escola de atendimento integral para alunos do ensino fundamental de Maringá, recebeu-nos de forma receptiva. É uma escola grande e com boa infra-estrutura. Lá chegando e após a conversa com a diretora, o grupo trocou de roupa e conheceu o espaço onde a apresentação se daria. Enquanto o grupo se aquecia eram lembrados detalhes, como a importância de olhar o público, de trocar e de responder conforme o retorno

dados por eles. Alguns sujeitos da pesquisa demonstravam ansiedade; outros riam e outros ficavam sérios. Cada um respondia de forma própria, peculiar.

A sala em que a apresentação aconteceria era espaçosa e as crianças sentaram-se em colchões grandes. Foram feitas apresentações para dois grupos de crianças. O primeiro lotou a sala, com média de 60 delas, todas na expectativa do que iria acontecer. Antes do início da apresentação foi perguntado aos alunos o que era um clown. Eles disseram ser uma luta, um esporte. Com a dica que o clown usava um nariz vermelho, logo se tinha a resposta: “é um palhaço”. Foi dito aos alunos que essa apresentação era para eles e que poderiam rir sempre que sentissem vontade, tendo em vista que esses amigos estavam ali para isso. O mais importante era prestar bastante atenção. A instituição e o curso de Educação Física também fizeram parte dessa apresentação com o objetivo de salientar a origem do grupo.

O primeiro trio entrou para se apresentar. Um dos clowns segurou um microfone invisível e depois os outros dois. Já na entrada receberam as gargalhadas das crianças. Foi perceptível a busca do olhar dos clowns que estavam à frente e, quanto mais eles dialogavam com as crianças, mais elas respondiam gostando do que estava acontecendo. A ideia de desligar o microfone do colega e de enganá-lo despertou muitos risos. Nesse momento foi perceptível a ideia do Branco e do Augusto, figuras que as crianças gostam demais, pois um se dá bem e outro nem tanto. Burnier (2009, p. 206) traz que o Branco “é a encarnação do patrão, o intelectual, a pessoa cerebral” e o Augusto “é o bobo, o eterno perdedor, o ingênuo de boa fé, o emocional e que este sempre sujeito ao domínio do Branco, mas, geralmente supera-o, fazendo triunfar a pureza sobre a malícia”.

Logo na saída do trio, entrou o outro grupo, caracterizado pela professora de dança com seu rádio invisível se preparando para dar aula a duas alunas um tanto quanto dispersas. Quando uma aprendia o passo a outra não conseguia. Quando as duas conseguiam, uma se empolgava e quebrava toda a cena. A professora, ao entrar, conseguiu manter o foco das crianças de maneira segura. Dava para perceber que ela estava envolvida com o que fazia. Algum tempo depois entraram as outras duas que, por sinal, pareciam alvoroçadas, o que quebrou a sutileza da cena. Por mais que se esteja interagindo com crianças não se pode deixar que o

trabalho se perca, esquecendo do olhar, da presença e de tudo que acontece em seu redor.

O segundo grupo trouxe certo exagero à cena. Os dois participantes que entraram na sequência estavam com dificuldade de sentir o seu clown. Era perceptível que eles agiam como pessoas querendo ser palhaço. O grupo improvisou quedas e algumas adaptações no decorrer da esquete, o que deu dinamicidade para a cena.

Em certo momento da apresentação, as crianças se voltaram contra a professora rígida e se uniram à outra dupla de palhaços, vaiando a professora. Foi nesse momento que a professora encontrou uma forma de controlar e contornar a situação, entrando no jogo com as crianças. A partir disso, a professora encontrou um jeito para trabalhar de forma amigável com as outras duas, o que fez com que as crianças gostassem mais dessa atitude de trabalho em conjunto. Daí ser mister ressaltar o diálogo com o público. Por mais que ele esteja preparado com a cena fechada, tudo pode mudar.

Em alguns momentos, foi possível perceber comentários das crianças como: “ai como elas são engraçadas”. Uma delas dirigiu-se até sua professora de sala e disse: “ai professora, eu cheguei a deitar no chão de tanto dar risada”. O trabalho não aconteceu apenas no riso, mas também no silêncio, nos momentos em que as crianças ficavam atentas assistindo. Isso se tornou ideal para o clown que estava à frente, de modo que encontrasse meios para trabalhar com o silêncio, despertando risos. Alguns acadêmicos conseguiram entender esse jogo e dar respostas para essas situações.



Figura 33 – Apresentações na escola Silvino Dias – Maringá - PR.

As apresentações aconteceram de forma tranquila. Foi, certamente, um laboratório para que os sujeitos em formação colocassem em prática tudo aquilo que aprenderam no decorrer dos encontros. Ao fim de cada apresentação todos iam à frente, sendo apresentados às crianças. Algumas questões foram feitas a elas: “você gostaram da apresentação?; faltou algo, não faltou?; vocês ouviram a voz delas?; então, agora vamos saber seus nomes”. Ninguém tinha nome ainda. Foi um exercício criar um nome frente ao público, sem muito tempo para pensar. Isso foi feito como forma de estimular um nome surpresa, tanto para que os acadêmicos criassem um nome ali no momento, quanto para que as crianças ouvissem sua voz. Grande parte dos nomes foram bem criativos. Cada nome dito era repetido pelas crianças, as quais davam um “olá” para o clown.

Ao final das apresentações, uma professora das turmas veio parabenizar pelo trabalho e dizer que o fato de não ter falas fica “ainda mais interessante”, pois as crianças têm que prestar atenção e tentar compreender o que está acontecendo, obrigando-as a pensar sobre o que vêem. Não é algo pronto. Sobre as apresentações, as acadêmicas disseram que gostaram da recepção do público.

Uma delas comentou: “em alguns momentos, eu me sentia perdida, tendo que encontrar uma saída para algumas situações”.

Foi importante frisar junto aos participantes da pesquisa que o trabalho com as crianças é rico e que elas gostam muito do palhaço Augusto e de situações inusitadas, como quedas trapaças, e as conhecidas *Gags* presentes no circo. Daí ser importante estar atento a todas as situações ocorridas no espaço da cena.

Na segunda apresentação, muitos acadêmicos já se sentiam mais tranquilos frente ao público. Alguns disseram: “na segunda apresentação me senti mais à vontade; conseguia pensar melhor no que fazer”. Outro disse: “nossa, eu gostei. Nas duas apresentações deu pra sentir mesmo o que tínhamos que fazer e o ter que achar uma saída é o melhor”; “nessa segunda eu gostei mais; não me senti tão perdida e percebi que as crianças entravam mais na fantasia”.

Dessa forma, fica nítido que são nessas intervenções que o trabalho começa, efetivamente, a florescer. Os conhecimentos trabalhados nos encontros e tudo que foi dito começam a ser materializados. Em algumas pessoas, isso ocorre de forma mais lenta; em outros, de modo mais rápido. Cada um é despertado no seu tempo, percebendo como o clown surge e o que deve ficar ou não na cena.

No prazo de uma semana, as esquetes foram remontadas para as apresentações no clube e em uma escola estadual do município. A universidade já estava de férias e apenas quatro acadêmicos participaram. Devido a esse contratempo, ficou decidido remontar a esquete do microfone e realizar o jogo da cadeira. Um dos participantes que ainda não tinha apresentado mostrou-se bem apreensivo, só que, ao entrar em cena, fez com que esse sentimento desaparecesse. Seu clown vinha com densidade e tudo acontecia bem. Mesmo sendo uma remontagem do outro grupo, ele conseguiu colocar sua marca na cena. Com a entrada da dupla, o mesmo aconteceu. Existiu certa disputa de foco o que, muitas vezes, lembrou uma competição. Ao final, foi discutido com o grupo como isso poderia ser minimizado com a ação de utilizar a ideia do outro para criar algo com ele e não contra ele, buscando interfaces com o público.

Alguns olhares também estavam perdidos, o que exigiu o reforço à importância de se preocupar com essa questão. Wu (2009 p. 60), baseando-se nos estudos de Gaulier, define alguns pontos importantes para a caracterização do clown, entre eles, o de que “o clown não pode ter o olho morto, mas em jogo. Isso

quer dizer que é preciso ter uma presença genial e perceber o tempo todo o que a platéia está querendo. Mas não se pode jogar demasiado; é preciso saber o limite”. Enquanto dois clowns descansavam, outros dois começavam a montagem do jogo da cadeira. Nele, quem estiver sentado está bem na situação e a cena acontece com os dois lutando por esse espaço. Conforme a cena acontecia, algumas observações eram feitas no sentido de melhorar ainda mais a montagem.

Na segunda apresentação do primeiro grupo, houve mudanças. Os alunos sentiam-se mais à vontade e a ideia da cena já tinha sido absorvida. Um deles comentou que estava com medo de apresentar e o outro que já tinha passado pela experiência disse: “fique tranqüila; antes de entrar dá um friozinho, mas depois tudo vai acontecendo e você relaxa; é muito gostoso apresentar”.

Infelizmente, a apresentação prevista na escola estadual foi suspensa devido ao envolvimento de professores, alunos e direção com evento. Com isso, o grupo focou a apresentação no Country Clube de Maringá, local em que acontecia uma das mais conhecidas colônias de férias da cidade. Foram feitas duas apresentações, uma para a equipe amarela, com média de 60 crianças, entre 7 e 8 anos, e outra para a equipe roxa, com crianças na faixa de idade entre 5 e 6 anos, totalizando 25 crianças. As cores das equipes se dão para diferenciar as idades, pois cada faixa etária tem uma cor de identificação.

Mesmo sendo um dia chuvoso e frio, houve participação de grande parte das crianças. Já na chegada das acadêmicas salientei que aquele público era diferente e que as crianças pareciam mais exigentes (oriundas de famílias abastadas) e agitadas, sendo necessário manter o foco e fazer o que havia sido planejado. O termo clown foi apresentado às crianças e, em seguida, aconteceu a entrada da dupla. Aquilo que havíamos conversado sobre as crianças logo foi percebido. Assim que os clowns iam entrando, um menino que, segundo os educadores, era o mais peralta do grupo, começou a dizer: “olha a palhaça, que feia; parece o Frankenstein”. Uma coleguinha dele disse: “ai, para com isso; elas são engraçadas”. Ele entrevistou algumas vezes e, depois que os educadores se aproximaram dele, a apresentação continuou.

Por mais que o menino fizesse comentários, as crianças riam da entrada do clown. Seguindo os preceitos de Lecoq (2010), um clown nunca deve se compor externamente, mas sempre a partir de algo pessoal, ou seja, se eu tenho um cabelo

volumoso não devo tentar escondê-lo; se tenho uma barriga grande devo, de forma sutil, fazer com que ela apareça para que o público dê risada.

Os clowns que se apresentaram usaram a cadeira da melhor forma possível. Houve um momento em que um dos clowns tirou o fundo da cadeira e o outro sentou, caindo no buraco e ficando entalado com as pernas para cima e os glúteos no chão. Foi uma cena engraçada. Entretanto, nesse momento houve o receio de que ele não conseguisse sair de lá e as crianças percebessem que aquilo não foi ensaiado. Mas, como dito em todos os encontros, o clown está disposto e tem que encontrar uma saída. A dupla fez isso muito bem. Conseguiu dar um fio à cena que aconteceu de forma tranquila. Ao perceberem que a cena da cadeira iria se tornar cansativa, um dos clowns tomou a iniciativa e começou a fazer a cena do microfone. As crianças logo responderam e gostaram muito da parte em que o microfone é desligado. Seguem imagens da apresentação.



Figura 34 – Apresentação no Country Clube de Maringá - Equipe amarela.

O segundo grupo a assistir a apresentação tinha, em média, 5 e 6 anos. Era preciso, portanto, fazer tudo o mais simples e devagar possível. Na explicação, o termo clown nem foi utilizado. O grupo de clown foi apresentado como sendo grupo

de palhaços. Os alunos foram envolvidos numa história para que não ficassem com medo. Apenas um deles chorou ao ver os clowns, choro destituído com a distração de uma educadora.

As crianças eram pequenas e riam muito. Na cadeira, cada queda, cada cena, era engraçada para elas. Algumas queriam falar no meio da apresentação e outras nem piscavam. Na parte do microfone, elas demoraram um pouco para entender o que estava acontecendo, mas depois que entenderam queriam levantar para avisar a palhaça que a outra estava desligando o microfone. Algumas crianças levantaram e foram até à frente avisar um dos clowns que ele estava sendo enganado.

As crianças gostaram bastante. Conversando com as acadêmicas, perguntei o porquê de tanta repetição nas cenas. Disseram que as crianças demoravam para entendê-las e que, depois que entendiam, gostavam. Embora a repetição seja até certo ponto favorável, o clown deve ter a sensibilidade de perceber quando algo tem que ser substituído por outro.



Figura 35 – Apresentação no Country Clube de Maringá - Equipe Roxa.

Para aproximar ainda mais as crianças do universo do clown foi feito junto à equipe amarela uma oficina de nariz de palhaço. O material utilizado para que todos tivessem acesso foi a bolinha de ping-pong, cortada previamente pelos educadores

e entregue às crianças para que colorissem com caneta de retroprojeter na cor vermelha.

Primeiramente foi contada a história do nariz vermelho do palhaço. Todos se empolgaram com a oficina. Ao final, colocamos um elástico para segurar o nariz no rosto. As crianças sugeriram que os narizes, num outro momento, poderiam ser pintados de outras cores e com desenhos na ponta, como espirais, estrelas e borboletas; cada um poderia criar o que quisesse.

A ideia era que todos usassem o nariz e andassem de formas diferentes, começando o trabalho de palhaços. Mas, como foi à última atividade do dia, não houve tempo hábil, haja vista que os pais começaram a buscar seus filhos no clube.



Figura 36 – Oficina de nariz no Country Clube de Maringá - Equipe amarela¹⁹.

O trabalho realizado com as crianças aproxima-as do mundo clownesco. Entretanto, é importante frisar que esse trabalho não deve ser desenvolvido da mesma forma que ocorre com os adultos. É necessário que exista filtragem nos exercícios para a criação do clown com crianças, sobretudo porque não compreendem a densidade dos trabalhos corporais. Para elas, o trabalho corporal deve se dar com exercícios simples, como estátua, formas de andar imitando um

¹⁹ Os olhos das crianças foram marcados para assegurar sigilo na identidade dos participantes menores de idade. Como no comitê especificava ações nos estágios dos acadêmicos, os atores sociais envolvidos nessas intervenções aparecem no material imagético coletado na pesquisa.

palhaço, confecção de figurinos, narizes e sapatos e a apresentação de *Gags* já existentes, o que facilita o trabalho da inserção no circo e, principalmente, do palhaço nos mais diferentes contextos. Isso sem perder de vista o contexto histórico do circo e do palhaço que devem fazer parte do cotidiano infantil.

2.6 Fala clown!

Finalizadas as intervenções dentro do prazo estipulado foi solicitado junto aos acadêmicos participantes da pesquisa que fizessem dois relatórios, um sobre as saídas e apresentações e um sobre os encontros, focando a relação com o curso de educação física. Após a leitura dos relatórios foi possível revelar aspectos comuns a esse grupo no processo de formação dos clowns, tais como:

- Receio ao sair na rua ou de se apresentar, dissolvido gradativamente com a experiência e com o estudo em sala;
- Incentivo do pesquisador como algo formativo: “olha o público, seja sutil, não tente ser; seja”;
- Gratificação por meio da inserção no cotidiano da cidade, seja na rua, ou nas apresentações em clube e escola;
- Ampliação do conceito de clown para além da teoria;
- Descoberta do público como parceiro;
- Potência criativa, de improvisação, desenvolvida pelo clown na relação com o público;

O discurso dos participantes dos encontros contribuem com a visualização do clown na formação inicial em educação física. Os alunos responderam que o clown auxilia no âmbito profissional e pessoal por sua característica educativa e artística de denso trabalho corporal. O quadro 3 traz alguns discursos dos sujeitos.

Sujeitos	Discurso dos sujeitos participantes da pesquisa
Sujeito 01	“Comecei o curso querendo aprender os conteúdos da oficina, mas isso foi além. Aprendi muito. Ele me ajudou em diferentes aspectos de minha vida, tanto profissional quanto pessoal. Hoje depois do curso não me sinto mais a ‘desnorteada’ que eu sentia ser no começo”.
Sujeito 02	<p>“A cada oficina, a cada atividade, a segurança e a confiança foram ampliadas e moldadas de acordo com a personalidade de cada um. Um fator importante no curso do Clown é o respeito pela personalidade de cada um, ao contrário do que se tem no mercado em relação a cursos que geralmente formam robôs que repetem o mestre. No curso do Clown fomos estimulados a buscar na essência da nossa personalidade uma capacidade artística, sem nunca nos desirmos de nós mesmos”.</p> <p>“No início alguns exercícios pareciam não ter muito sentido, mas agora percebo o quanto importante eles eram”.</p> <p>“É uma atividade extremamente rica no que diz respeito a possibilidades de trabalho. Não precisa de espaços amplos, equipamentos sofisticados, tampouco grandes ou pequenos investimentos financeiros. Basta ter pessoas e imaginação. Assim, o palco estará armado!”</p>
Sujeito 03	“Esta possibilidade artística de trabalho deveria ser inserida na grade curricular do curso de Educação Física, assim como temos a capoeira, a ginástica, a rítmica e dança, entre tantas, pois ela desenvolve capacidades inerentes ao ser humano que acabam sendo perdidas no decorrer da vida e que deveriam ser resgatadas, porque são capacidades puras, simples e que não buscam nada além da interação humana e seus sentimentos primitivos e sem pretensões ocultas”.
Sujeito 04	“Vejo sim possibilidade de inserção do clown na educação física, porém como um assunto para a disciplina de Lazer e Recreação e para aplicação nos estágios obrigatórios, pois as disciplinas não nos dão base alguma para formas de intervenção em atividades de lazer.”
Sujeito 05	<p>“Foi uma experiência sem igual, da qual levarei muitas coisas dos conselhos, das risadas, dos momentos de tensão... Não desistir, superar o cansaço. Além do mais, não há nada melhor que arrancar um sorriso de alguém!”</p> <p>“Penso que o conteúdo clown poderia ser incluído na educação física por meio de uma disciplina optativa”.</p>
Sujeito 06	“Os exercícios e tudo que fizemos tem tudo a ver com a educação física. Os exercícios que exigem contato com o outro, físico ou mesmo por olhares apenas, ajuda muito nas relações interpessoais, principalmente se analisarmos nossa realidade de uma sociedade que pouco se relaciona, que parece ter dificuldade até mesmo em olhar no olho do próximo, bem como durante as aulas de educação física, por exemplo, nas quais os alunos têm dificuldades em relacionar-se. A expressão corporal é super frisada, aliás, ser clown é se expressar corporalmente, a todo o momento”.

Quadro 3 – Discurso dos sujeitos participantes da pesquisa.

Grande parte dos sujeitos mostrou o quanto o aprendizado do clown contribuiu com sua formação inicial. Alguns dos participantes pensaram em desistir; outros desistiram, mas por outros motivos. Todos que deixaram o grupo, sempre que possível, perguntavam como estavam as aulas e mostravam vontade de retornar.

Quando a ideia de aproximar o clown da educação física veio à tona de modo incisivo deu-se no sentido de contribuir com a formação, preparando ainda mais o futuro profissional de educação física. Isso pensando não apenas numa formação como clown, mas na utilização desses conhecimentos em suas intervenções na área da educação física, seja no contexto do bacharelado, seja no da licenciatura. O importante é que os saberes saiam dos muros institucionais e cheguem ao maior número de pessoas no sentido de potencializar aspectos culturais, artísticos e educacionais.

Finalizada essa etapa de formação do clown, o grupo sentiu a necessidade de continuar o trabalho, bem como os encontros. Todavia, o mais importante era criar no grupo a autonomia necessária para aprimorar seu clown, independente da presença do pesquisador, no sentido de contribuir com essa fase. Alguns encontros foram realizados, abertos para exercícios corporais (Figura 37) e para a dinâmica da criação de nomes. Partindo da ideia de que o clown não é um personagem à parte, mas a exteriorização daquilo que somos, os participantes deveriam dizer qualidades e defeitos uns dos outros. Caberia à pessoa dizer se concordava ou não com o que foi dito.

Os mais diferentes adjetivos foram elencados: irritado, displicente, alegre, espontânea, falante, tímido, juntamente com características da pessoa: baixa, alta, japonesa, entre outras. Foi feita uma mescla de tudo isso e criados alguns nomes. A Figura 37 traz imagens desses encontros e a Figura 38 fotos e nomes de alguns integrantes.



Figura 37 – Encontros com o grupo.



Figura 38 – Nomes dos clowns criados pelo grupo.

A criação desses nomes em conjunto foi possível mediante consenso do grupo. Os nomes dos clowns surgiram das mais diferentes formas e a técnica utilizada nos encontros foi apenas um meio para isso. Cada integrante teve a liberdade e o direito de, conforme ia descobrindo seu clown, mudar o nome de acordo com aquilo que mais o identificava. Isso porque o nome surge como a primeira identidade do clown. Representa um galho do grande tronco do trabalho clownesco.

Outras dinâmicas podem ser feitas para a descoberta do nome, como até mesmo criar uma árvore genealógica desse clown, ou realizar exercícios em grupo, dando nomes um para o outro até que se encontre um que combine. Existem inúmeras formas de encontrar o nome. Todavia, o mais importante é que o acadêmico inserido no mundo clown entenda seu verdadeiro objetivo e perceba o quanto esse trabalho é relevante para os mais diferentes contextos em que seu nome pouco fará diferença. Isso porque o essencial é que o trabalho com clown potencialize aspectos éticos, estéticos, culturais e lúdicos e a uma formação que vise à autonomia e à emancipação dos diferentes atores sociais envolvidos.

2.7 Desvendando o clown

O clown, como expressão artística, permite a auto-aceitação do sujeito e a dilatação daquilo que, muitas vezes, ele busca esconder. Os mais diferentes atores sociais, ao oportunizarem a si mesmos o encontro e a compreensão de seu clown, tendem a visualizá-lo para além do riso. Passam a entendê-lo como essencialidade de sua constituição humana e a desvendá-lo no exercício cotidiano do ser clown.

As reflexões decorrentes dessa investigação, considerando a problemática acerca de como se dá a construção do clown junto a acadêmicos de educação física e de como esse processo pode orientar ações pedagógicas no campo da intervenção (ação prática), conduziram ao desenvolvimento de eixos de análise no sentido de organizar as discussões já realizadas e aprimorar o diálogo com o tema. Daí ser possível extrair seis eixos mediante as incursões teóricas e de campo feitas ao longo da pesquisa, dispostos de modo interrelacional.

O primeiro deles apresenta a ideia de que **há pontos de intersecção entre clown e educação física**. Primeiramente, a relação entre clown e educação física pauta-se na potencialidade do diálogo que favorece a identificação de cada campo e das relações possíveis. Num primeiro olhar, educação física e clown parecem áreas totalmente distintas, mas fazendo uma retrospectiva, indo do clown ao circo, do circo à ginástica, da ginástica ao corpo e do corpo à própria história da educação física, observam-se conexões entre um campo e outro, marcadas pelo corpo expressivo, lúdico, gímnico e criativo. Fazer certas aproximações é revelar a necessidade educacional de uma formação pautada não no isolamento acadêmico, mas nas interrelações necessárias à formação.

O clown tem aproximações com a educação física, sobretudo no campo das manifestações corporais e, de modo mais específico, por meio da consciência do corpo (constituição, possibilidades de movimento, capacidade criadora e comunicativa, limites gestuais, ocupação de espaços, outros). Tais conhecimentos se fazem presentes na educação física e são aprofundados no trabalho clownesco.

Machado (2003), em artigo intitulado “O difícil é ser simples: o processo de criação do clown”, enfatiza o trabalho com o corpo como atividade que transforma hábitos, modos de pensar e agir. O relaxamento de músculos, a percepção do corpo no espaço, de seus apoios e pesos facilitam a presença cênica e o reconhecimento

de sensações, estados corporais, ações e movimentos engendrados, constituindo o fluxo da linguagem em favor de uma ação orgânica do ator na criação e na execução de seu clown.

Partindo dessa análise, a autora considera que a formação do clown e do ator requer a preocupação com o jogo lúdico, que compreende jogos infantis e populares, como pega-pega e suas variações, rabo do burro, esconde-esconde, duro mole, pique bandeira, detetive, entre outros. No contexto de um trabalho específico, esse jogo constitui técnica de exercício de improvisação. O jogo lúdico solicita o estado de atenção e disponibilidade, sendo aplicado com o objetivo de desenvolver formas de conexão, cumplicidade e relações entre os atores/alunos. Amplia as qualidades do jogar dos participantes na medida em que o jogo é explorado de inúmeras formas ao lidar com regras e ampliar as possibilidades dentro dele mesmo. Ainda, o jogo permite a criação e percepção de situações cênicas como, por exemplo, a disputa, a transgressão de regras, os desafios e as possíveis reações dos jogadores. Tais elementos reforçam ainda mais a aproximação do clown com a educação física.

O trabalho com clown nos mais diferentes grupos e faixas etárias, abre inúmeras possibilidades de aprendizado. Ainda, o clown, por lidar com as diferenças, abre espaços amplos de trabalho na área. Cabalero (2010), em suas pesquisas, traz o clown como aliado no trabalho com pessoas adultas com deficiência intelectual. Para a autora, o trabalho entre clown e a pessoa com deficiência tem em comum a curiosidade, a espontaneidade e a pureza na exibição de suas bobagens. Uma pedagogia de clown nesse campo de ensino vai além de processos baseados na cópia e na repetição, promovendo nos alunos o autoconhecimento, a aceitação de suas singularidades (valorizadas sob a ótica do clown) e, conseqüentemente, segurança num dado grupo social.

Outra intersecção a se considerar entre clown e educação física dá-se pela dimensão do lúdico, “racionalidade sensível” e “elemento transgressor”, “operador da imaginação, do sonho e da criatividade como dimensões do humano” (MELO; NUNES DIAS, 2010, p. 3). Essa dimensão encontra-se diretamente ligada aos trabalhos com clown, materializada, ainda, na prática do profissional da educação física em hotéis, clubes, resorts, spas, sistema formal de ensino, entre outros, seja numa perspectiva da animação, de desenvolvimento, de educação, de arte ou outra.

Trabalhar com clown como conhecimento do campo da formação em educação física é potencializar essa perspectiva transgressora, de crítica social, instigando outras construções de clown ou apenas contribuindo com a prática docente criadora junto à área.

Com isso, o segundo eixo passa a ser definido e aponta que **o trabalho de clown representa processo pedagógico materializável no contexto da educação física**, de modo a ampliar os conhecimentos adquiridos na formação. Os 20 encontros realizados com os estudantes reforçam essa materialidade ressaltando a importância da experiência e do aprendizado do corpo, de sua conscientização e expressão.

Os conhecimentos desenvolvidos nos encontros de formação do clown configuram parte do campo da educação física, campo esse que fomenta a apreensão de diversos saberes próximos ao trabalho clownesco, como: manifestações rítmicas e expressivas, técnicas de improvisação, consciência do corpo, entre outros. A sensibilidade despertada pela arte é outro ponto que merece atenção, bem como a disponibilidade para o fazer e para lidar com as tensões constitutivas que o trabalho necessita, sendo um caminho para desconstruir preconceitos, repensar valores e refletir sobre diferentes assuntos.

Um estudo com danças realizado por Souza e Pereira (2003) denuncia a existência de preconceitos e desconhecimento das pessoas em relação ao seu próprio corpo e ao corpo do outro, assim como as dificuldades de lidar com desejos, emoções, prazeres, dúvidas, pensamentos e gestos. Instauram-se medos e desconfianças, cristalizando formas de pensar, agir e sentir. Para as autoras, a arte proporciona o ingresso no processo de autoconhecimento por meio da sensibilidade e abertura para novos valores estéticos e de vida.

Outro aspecto a ser ressaltado diz respeito ao acréscimo de saberes à formação, pois a experiência com clown leva o acadêmico à aquisição de ampla bagagem de técnicas corporais e leituras, além daquela proporcionada pela experiência formativa em disciplinas da estrutura curricular do curso de educação física e outras experiências acadêmicas. Tais saberes contribuem para que ele, como futuro profissional do fitness, professor, animador sociocultural²⁰, entre outros,

²⁰ Sobre animador sociocultural como meio de atuação do profissional no campo do lazer, cf. ALVES, C.; MARCELLINO, N. C. O profissional de educação física como animador sociocultural atuando nos

fomente o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva junto a seus alunos, assim como sua dimensão sensível e criativa. Assim, o trabalho com clown representa algo a mais para as intervenções realizadas durante e após a graduação, sem contar que os conteúdos abordados nos encontros colaboram também para a educação dos sujeitos em geral.

Barbosa-Rinaldi, Lara e Oliveira (2009) enfatizam a necessidade de uma educação física compromissada com a formação humana por meio do trato com saberes próprios de manifestações culturais brincantes, dançantes, expressivas e gímnicas, em seu caráter educativo. Assim, reforçar essa peculiaridade no contexto da formação, é atestar nossa humanidade e nossa necessidade de brincar, de errar, de se expressar, de rir, de dar comicidade a situações que nos confrontam, entre outros. O clown, a todo momento, resalta essa humanidade.

O terceiro eixo afirma que **o clown potencializa a crítica ao sistema e ao padrão de corpo hegemônico**. Ele intensifica o acesso a conhecimentos que seguem na contramão da estrutura social. Nessa pesquisa, o contato direto com os acadêmicos requereu incursões pelo contexto do teatro até o trabalho clownesco. Em tal processo, foi perceptível a presença de um corpo diverso: um corpo que sente, que vibra, que pensa e é sensível; um corpo não “coisificado”. Daí que visualizar o ser humano para além do corpo matéria por meio de um trabalho corporal atrelado a diversas experimentações, fugindo de mecanizações, é dizer não à barbárie, ou seja, a não sujeição do sujeito.

Para Bruhns et. al. (1994 p. 61), “o trabalho corporal mecânico, dissociado da emoção, da consciência e da busca de prazer, manipula o corpo com técnicas de controle sutis e dissimuladas sob o pretexto do corretivo”. O trabalho repetitivo ou repressivo enfraquece as emoções, faz com que um corpo aberto a trocas e aprendizagens venha a se tornar fechado ou perca a concepção de que todas as emoções pertencem ao corpo. O pensamento crítico, explica Zuin (1999, p. 71), tem dificuldades de sobreviver numa sociedade em que os “pseudo-indivíduos se transformam em ‘caixas de ressonância’ de mensagens que seduzem pelo incentivo ao conformismo e à integração”.

Quando as pessoas se dessensibilizam em relação aos outros e em relação a si próprias, ou quando os objetos são construídos sem o objetivo de auxiliar a composição de uma vida melhor para todos, estamos diante de um sistema social, cujas relações favorecem um clima cultural favorável à reincidência da barbárie (ZUIN, 1999, p. 71).

Trabalhar com clown é perspectivar a crítica de culto ao corpo, sobretudo porque sua criação demanda o trato com o grotesco, com o ridículo, valorizando aquilo que, no cotidiano, seria motivo de sátira e repúdio, como a barriga saliente, o estrabismo, a perna esguia e magra, entre outros. Como adverte Soares (2004), existe atualmente a compreensão de corpo como santuário do músculo – emblema da cultura da aparência. O higienismo atual busca a boa forma, corpos torneados, cinturas definidas, conquistados com exercícios corporais e vitaminas, aminoácidos e cirurgias que acrescentam e retiram coisas. “A fixação no corpo e pelo corpo apresenta-se como ato quase desesperado de posse de algo em que é possível transformar-se, não importando muito as condições para a realização da transformação” (p.121).

Essa fixação pelos cuidados com o corpo, na perspectiva do excesso, foi sinalizada por Medina (1983), na década de 1980, quando o autor trazia reflexões em obra de título sugestivo: “A Educação Física cuida do corpo... e mente”.

De repente é preciso cuidar do corpo. É preciso tirar o excesso de gordura. É preciso melhorar a “performance” sexual. É preciso melhorar o visual. É preciso competir. É preciso acima de tudo, vencer. Vencer no esporte e vencer na vida. Mas acontece que nunca perguntamos a nós mesmos e o que é realmente vencer na vida (MEDINA, 1983, p. 33).

Se tais apontamentos já emergem nessa década, outros aparecerão a *posteriori*, haja vista a acentuação dos processos de fabricação de corpos. Como lembra Strazzacappa (2001), nossas movimentações corporais são nada mais do que uma imitação de modelos já estabelecidos, corroborando a concepção de que tudo que os adultos fazem, do mais simples ao mais complexo, serve como referência para as crianças, a ser por elas reproduzido.

O trabalho com clown favorece olhar para um corpo sujeito, questionando o papel da mídia como veículo de uniformização de corpos vendáveis. Tal complemento dá-se no campo da ação prática e, como tal, contribui de modo direto

para que a *práxis*²¹ seja concretizada. O clown dilata o ridículo, aquilo que tende a ser escondido e, portanto, projeta nossa humanidade.

Relatos de acadêmicos sobre a experiência vivida no processo de construção do clown constituíram uma forma de estimular a capacidade de transformar em palavras percepções, sentimentos e conhecimentos, ilustrando a dilatação do ridículo. Como ressaltou um dos sujeitos: “No curso de clown fomos estimulados a buscar na essência de nossa personalidade uma capacidade artística, sem nunca nos despirmos de nós mesmos”²². O trecho revela a capacidade do clown em se voltar para a realidade, não como fuga, mas, sim, como enfrentamento, como meio de superação da cultura do medo que nos assola cotidianamente. Como salienta Glassner (2003), a exacerbação dos riscos, muitas vezes enaltecidos pela mídia, faz com que as pessoas passem de um medo para outro, conduzindo a perturbações que instauram “perigos constantes”, afetam nossas percepções, mudam nossos hábitos e criam uma espécie de paranóia que nos vitimiza.

O quarto eixo proposto ressalta que **a construção do clown ocorre por meio de incursões pelas técnicas do corpo e das artes cênicas, potencializado pelas relações sociais**. Como já apresentado, a construção do clown nessa pesquisa primeiramente deu-se pelas vivências corporais atreladas a técnicas teatrais que contribuem nesse processo de criação. Entretanto, outros elementos são perceptíveis e relevantes no trabalho clownesco, como as relações sociais aguçadas pelos processos de comunicação do clown.

As intervenções e saídas na cidade de Maringá representam aspecto pertinente a ser ressaltado, pois possibilitaram o confronto dos participantes com a realidade fora das paredes da sala em que o trabalho acontecia. Deu-se o choque necessário para que esse clown fosse dilatado, aprofundando ainda mais o conhecimento do acadêmico no processo de construção vivido. O desenvolvimento do olhar, aspecto central na arte do clown, é algo que deu segurança aos participantes, proporcionando que eles enxergassem as outras pessoas.

²¹ O conceito de *práxis* é aqui tratado como materialização da relação entre os saberes acadêmicos/científicos e o saber fazer. Cf. BARTHOLÓ, Márcia Fernandes. A construção do conhecimento e o projeto político-pedagógico da educação física. **Revista Pensar a Prática**, v.. 3, 2000. p. 53-64.

²² Relato de um dos participantes da pesquisa em texto escrito, entregue ao final do trabalho clownesco. Maringá, set. 2010.

Bosi (1985) discute o olhar pelo exemplo do professor de dança que insistentemente pede para que a bailarina olhe nos seus olhos no momento da dança, para a gravação da cena de um filme de Carlos Saura²³. Mesmo sendo o trecho voltado para a dança, cabe perfeitamente no trabalho do clown. O próprio autor pergunta e de imediato dá a resposta.

E por que voltar os olhos para os olhos do mestre e parceiro? Porque na dança os gestos não se dirigem para o próprio corpo que os executa; procedem de um organismo imantado por forças que o empurram para o outro para a alma do outro que brilha no olhar do outro. O corpo que baila busca incessantemente sair de si, encontrar-se com um ser – ou em um ser – que lhe dê em plenitude aquela mesma vida que o aquece e move cada gesto seu. (p. 49)

A comunicação do clown com a plateia é algo intenso e detalhista, conduzida expressivamente pelo olhar. O clown que está à frente vai fisgando pessoa por pessoa, trazendo para seu mundo um universo lúdico e possível, como um jogo. Huizinga (1971 p. 58) salienta que “jogamos ou competimos por alguma coisa” e, nesse aspecto, também se insere o clown, pois a todo momento ele joga, seja com a fantasia, com o olhar, com o impossível e/ou com o inesperado. Ele lida com o autêntico e atrela seu processo de criação ao alargamento de suas características pessoais.

O clown foi materializado pelos olhares e expressões dos participantes do grupo com a saída no centro da cidade e nas apresentações nos diferentes espaços. Esse despir-se é factível nas pessoas que olham para o clown. A sua figura, por vezes triste, séria e/ou sarcástica, desperta sentimentos diversos: risos, comoção, aversão, simpatia. Alguns parecem dizer: “O que será que vai acontecer?”. Isso está fortemente ligado ao olhar do clown que muito diz na comunicação, mas não no que ele vai fazer adiante. Resulta numa sequência de acontecimentos inesperados pelo público.

O clown contribui com meios de rescindir a forma como o corpo é. Ele vem confrontar a pessoa em sua individualidade a fim de mostrar-lhe caminhos para utilizar seu “eu” na relação com o “nós”, despertando para o riso. Daí que discutir sobre um corpo risível é algo pouco usual em pesquisas, principalmente na área da

²³ Um dos grandes cineastas espanhóis da modernidade, autor de inúmeros filmes: Tango, Iberia, Flamenco, entre outros.

educação física²⁴. É tentar despertar para novas formas de se pensar a área, aproximando-a ainda mais do viés artístico, já presente em algumas formas de danças, lutas, brincadeiras e jogos.

Em pesquisa feita com clowns em hospitais, Soares (2003) discute que o riso provocado nos pacientes se assemelha a uma graça boba, ingênua, típica daqueles ataques de riso que temos com os amigos mais próximos quando se é mais jovem. Para a autora, diferentemente do médico, o clown se dirige ao que é saudável na criança que está doente, no intuito de manter vivas as suas possibilidades de criar, de sonhar e de rir.

As técnicas corporais e os jogos teatrais utilizados nesse estudo foram empregados como experimentações e meios de inserção no campo do mundo sensível, em diálogo com o campo inteligível. Tais elementos podem ser usados na dança, nas aulas de expressão corporal ou simplesmente no intuito de despertar nos alunos o contato com o outro e consigo de forma gradativa. Faz-se necessário ressaltar que os elementos constituintes dessa pesquisa poderão servir de apoio a qualquer profissional em formação que almeje trabalhar com o clown ou outra manifestação em suas intervenções no âmbito da educação física.

O quinto eixo, em relação ao anterior, ressalta que **a inserção do clown no campo da intervenção (campo da ação prática) reforça os paradoxos próprios do humano**. Isso porque o contato com o clown não resulta em experiências estéticas uniformes, mas transcende ações acabadas rumo a novas criações. Duarte Junior (2000, p. 27) salienta que essas experiências permitem a vivência de algumas das inúmeras formas de manifestação do belo, bem como o despertar de uma sensibilidade própria. “A educação do sensível é, sobretudo e primeiramente, a educação de nossos sentidos perante os estímulos mais corriqueiros e até comezinhos que a realidade do mundo moderno nos oferece”.

No momento que o clown aparece ele já se depara com olhares atentos esperando por algo, gerando reações diversas. Ele sabe que tem um tempo próprio para fazer as coisas acontecerem e, no momento exato, age com maestria. Há quem se veja no clown à sua frente, identificando semelhanças e, portanto, criando

²⁴ Alberti discute teorias da história do riso desde a antiguidade até os dias atuais e, conseqüentemente, ao falar do riso, fala de um sujeito que ri (de um corpo risível). Cf. ALBERTI, V. **O riso e o risível na história do pensamento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

elos. Há quem o evite, pois ele invade com o olhar, intimida e desafia. Nem todos estão preparados para reagir frente ao inusitado.

O clown revela fatos comuns por vezes guardados a sete chaves pelas pessoas. Enroscar nas coisas, tropeçar, cair, dar valor a coisas simples como um palito de fósforo, ficar comparando os dedos das mãos ou simplesmente fingir que está escondendo algo é embaraçoso para alguns. Assim, essa revelação do “eu” no clown pode aproximar pessoas, criando experiência de fluxo, ou distanciá-las. Para que o fluxo aconteça, atenta Csikszentmihalyi (1999), é necessário que os desafios percebidos e as habilidades adquiridas excedam um valor de limiar, ou seja, o clown deve estar atento ao retorno do público para que não se gere apatia e queda do fluxo desperto pelo prazer, pelo riso, curiosidade e comunicação.

As aproximações ou distanciamentos percebidos nas saídas dos clowns no centro da cidade mostram um pouco dessa relação das pessoas com o que lhe causa desconforto. Entretanto, aquele clown que gera certo estranhamento não tem nada de diferente (a não ser a roupa e o nariz) de outros corpos. É um corpo como qualquer outro, como o trazido por Bruhns et al. (1994, p.13), “um corpo que se relaciona, que cria, que se expressa, que sofre repressões, que vibra, que se movimenta”. A diferença é que o corpo cotidiano está tão distante da arte que, quando a arte chega até esse corpo, ele não a reconhece.

Perceber-se no corpo do outro é um exercício complexo na atual sociedade. Sant’Anna (2004 p. 19) salienta que o corpo passou a ser a mais próxima identidade de um ser. Complementa ao dizer que “numa cultura que reconhece as pessoas a partir daquilo que elas possuem e daquilo que elas conseguem acessar, ter um corpo e suas ‘senhas’ de acesso, representa uma riqueza invejável”. Entretanto, é preciso problematizar as formas atuais de configuração do corpo, sobretudo porque trazem consigo modos objetais de convivência, em que o outro é visto como “coisa”, descaracterizando sua condição humana.

Pelegrini (2007 p. 211) contribui ao enfatizar que essa “normalização de determinados pesos e medidas feita, de certa forma, nas entrelinhas, por meio da imposição de padrões hegemônicos de beleza”, faz com que haja exclusão dissimulada daqueles que não se enquadram nesses modelos de corpo ditos adequados à inserção harmoniosa do indivíduo na sociedade. O clown,

contrariamente, apropria-se do corpo excluído e dá-lhe vida e importância, maximizando-o.

O sexto eixo elencado aponta que **trabalhar com o clown como parte da formação em educação física pode contribuir com a aquisição de conhecimentos na dimensão crítica e interventora**. Perceber o trabalho clownesco como aquele que transcende o simples fazer rir é um grande passo. Dar subsídios e refletir junto àqueles que se submetem a construir seu clown é um meio para que o humano, o sensível e o risível sejam compreendidos de forma crítica.

Explicitar as relações possíveis entre clown e educação física permite que um novo fazer se efetive. Isso se dá no sentido de que os profissionais em formação compreendam o clown numa perspectiva interventora, pautada em ações que visem a reformulações críticas do cotidiano e que venham a qualificar a docência, melhorando o diálogo entre os sujeitos de comunicação. Essa perspectiva contribui para que os acadêmicos em formação não deixem o ensino superior com a visão de corpo objetual, biomecânico, amontoado de músculos, pele, ossos, mas que se sintam capazes de transformar a “aparente” normalidade instaurada no cotidiano rumo a ações educacionais.

Promover o mergulho dos acadêmicos em formação no campo artístico é favorecer a saída do senso comum em que muitas vezes estão inseridos para a reflexão sobre ações, conceitos e concepções. Pucetti (2006) destaca que pela revelação do ridículo o clown tem grande poder de crítica. Segundo o autor, em grupos indígenas, por exemplo, ninguém pode ofender um clown, que é considerado sagrado, sendo respeitado por sua sabedoria. Ele pode fazer o que quiser porque ninguém vai reprimi-lo, pois revela o ser humano e funciona como espelho de nós mesmos.

Pensar no clown como elemento de uma formação crítica é mais uma ação de resistência à sociedade que esmaga o potencial criador do humano, que padroniza o corpo e que o retira da possibilidade do ócio, da brincadeira e do lúdico. Daí que “arrumar a mala do clown” no contexto da educação e, nesse caso, da educação física, é poder trazer aspectos essenciais de uma formação contestadora, que valorize a racionalidade do sensível, a experiência estética, a (des)construção das verdades rumo a novas configurações mediante o diálogo com a área.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do tema “Clown e educação física: a brincadeira é séria”, deu-se no sentido de atentar para um campo de conhecimento que, mesmo focado no jogo lúdico e na perspectiva cênica, na capacidade criadora do humano, na valorização do gesto cotidiano e do brincar, tem contribuições diretas a dar no sentido de uma educação que ofereça condições para emancipação dos sujeitos em formação.

A análise de como se dá a construção do clown junto à educação física como forma de orientar ações pedagógicas no campo da intervenção foi o objetivo que norteou a pesquisa. De modo mais específico, procurou-se entender a construção do clown na sociedade e sua dimensão educativa, verificando, ainda, como ocorre sua criação junto a acadêmicos de educação física e como tais conhecimentos podem contribuir com ações interventoras.

A pesquisa-ação orientou a construção dos caminhos que levariam à consecução dos objetivos propostos, materializados pela relação estabelecida entre pesquisador e sujeitos participantes do estudo, quais sejam, estudantes do curso de graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá. Os 20 encontros de formação em clown, distribuídos nos meses de março a setembro de 2010, envolveram experiências com a construção do clown, bem como suas ações no contexto da intervenção por meio de apresentações em escola, clube e saídas no centro da cidade de Maringá. A possibilidade de um aprendizado com o grupo de 10 universitários fez com que descobertas acontecessem aos poucos, tanto de cada um individualmente, quanto de modo coletivo. As relações foram intensificadas e os conflitos evidenciados foram transpostos com reflexão e maturidade.

A coleta de dados, concretizada por meio de observações em campo e relatos dos acadêmicos favoreceu a aproximação com a problemática desse estudo, focada na descoberta de como se dá a construção do clown junto à educação física e de como essa formação pode orientar ações pedagógicas no campo da intervenção.

Trabalhar o corpo, expor seus limites e fragilidades, descobrir o jogo cênico e sua dimensão lúdica, de forma consciente e criadora, foram orientações dadas aos participantes nos laboratórios de clown. Era preciso trabalhar segmentos do corpo, relaxamento, planos, níveis e direções, improvisação, destreza, processo de criação,

memória, ritmo, esquetes, jogos de palhaço, assim como trazer orientações sobre construção de figurino, sonoplastia e maquiagem, Tais conhecimentos sintetizam elementos considerados essenciais para a formação em clown, acrescidos de todos os cuidados didático-pedagógicos necessários a ação de ensinar.

O estudo proposto conseguiu materializar seu foco inicial, vislumbrando a construção do clown junto a acadêmicos de educação física. Seu desenvolvimento levou à estruturação de seis eixos de análise, pontos centrais que podem ser deduzidos com base em incursões pela literatura sobre o tema e em experiências com o grupo trabalhado, sendo eles: a) O trabalho de clown representa processo pedagógico materializável no contexto da educação física, de modo a ampliar os conhecimentos adquiridos na formação; b) O clown potencializa a crítica ao sistema e ao padrão de corpo hegemônico; c) A construção do clown ocorre por meio de incursões pelas técnicas do corpo e da arte cênica, favorecido pelas relações sociais; d) A inserção do clown no campo da intervenção reforça os paradoxos próprios do humano; e) Trabalhar com o clown como parte da formação em educação física é contribuir com a aquisição de conhecimentos na dimensão crítica e interventora.

Num primeiro momento, propor esta aproximação entre educação física e clown era algo desafiante – incógnitas que tocam o pesquisador. Entretanto, o desenvolvimento da pesquisa tornou possível visualizar diversas intersecções, seja nos trabalhos corporais, na ideia de corpo não fragmentado ou naquele que potencializa questões simplesmente estéticas pautadas em padrões de beleza.

Realizar o encontro da pessoa com seu clown é algo doloroso que confronta o artista consigo mesmo, como já dito nesse trabalho. Entretanto, é por meio dessa confrontação, desse momento doloroso que o clown aparece, ganha corpo e se materializa no cotidiano e no campo profissional.

No trabalho junto aos acadêmicos foi possível perceber como cada participante tinha um ritmo próprio, uma forma de dar respostas ao que era solicitado. A vivência desses alunos em disciplinas oferecidas no curso de Educação Física representou algo a mais no trabalho realizado, contribuindo de forma expressiva para o alcance dos objetivos propostos. Isso leva a inferir que mesmo que esse trabalho mantivesse estrutura semelhante à desenvolvida, aplicado a outros atores sociais, teria provavelmente resultados distintos, uma vez que são os

envolvidos que imprimem suas marcas, dando a tonalidade dos encontros. As experiências que acumulam, a sociabilidade que desenvolvem e a capacidade comunicativa na relação com o outro são elementos centrais desse processo.

A presença de um grupo diverso permitiu que muitas trocas acontecessem. Todos tinham objetivos comuns e as descobertas e vivências foram acontecendo de forma conjunta entre pesquisador e atores sociais, reforçando a característica da pesquisa-ação. A descrição das atividades trabalhadas (apoiadas em referenciais teóricos das artes cênicas e da educação física) facilita o acesso ao processo de construção do clown junto à educação física e contribui para a disseminação desse tema nos mais diversos contextos. A contextualização do clown no processo histórico também é algo que reforça sua percepção como campo de conhecimento, sobretudo por sua relação com o circo, com o teatro, como arte e pela proximidade em muitos conteúdos com a educação física.

Os relatos dos participantes, envolvendo suas experiências e expectativas em relação aos encontros, deram-se de maneira curiosa, sendo as falas cautelosas no início dos trabalhos e ousadas ao final. Muitas vezes as pessoas não praticam ou deixam de despertar suas manifestações artísticas simplesmente por medo, vergonha ou falta de interesse. No grupo de estudantes, foi nítida a disposição para fazer e para se entregar a momentos lúdicos e de reflexão sobre o fazer.

As intervenções realizadas admitiram dar vida a um clown ainda atado aos laboratórios corporais. A troca que acontece com a presença do público é o combustível para que esse clown viva intensamente. Os olhares de aprovação ou repúdio sentidos no centro da cidade permitiram que não só o pesquisador fizesse avaliação sobre a materialização dos clowns, mas que eles próprios se avaliassem, percebendo as reações e tecendo suas próprias conclusões, compartilhadas posteriormente.

As apresentações realizadas, além de servirem como experimentos para os clowns iniciados, permitiram que as diferentes pessoas passassem a conhecê-los, disseminando o fazer artístico. A ausência do uso da fala, como salientado por uma das professoras dos alunos que assistiram a apresentação, reforça que o clown instiga o pensamento crítico e a experiência não linear por meio do corpo. Essa riqueza presente no clown em ser sutil, dilatar o ridículo e estar disposto, entregue para o que vai acontecer, tem alcançado diferentes públicos. Cada vez mais estudos

sobre clown ou que se aproximam dele têm contribuído para disseminar essa forma de expressão artística.

Embora os objetivos propostos tenham sido alcançados, não há como ignorar fatores limitantes que poderiam ser observados em outros estudos, como maior tempo para intervenções em diferentes espaços, maior frequência nos encontros, realização do mesmo estudo com grupos de outros perfis e também técnicas corporais clownescas sendo aplicadas pelos próprios alunos, num trabalho em rede. Todavia, essas são possibilidades investigativas a serem desenvolvidas por outros interlocutores.

Ao longo da pesquisa, salientou-se a importância do clown como processo inacabado sempre em fase de aprimoramento. As considerações aqui delineadas como finais também se dão nesse mesmo sentido, possibilitando reflexões que não se findam e se colocam como provisórias, abertas a novas interlocuções. As investigações não cessam aqui e as intervenções podem ocorrer por meio de uma ação educativa voltada para a disseminação do clown junto aos mais diferentes contextos. É necessário entendê-lo para intervir e aprimorá-lo cotidianamente, de modo a refinar nossa própria condição humana e nossas ações profissionais.

Trabalhar com clown é despertar o olhar para o corpo imperfeito, ou seja, para o corpo que expõe suas fraquezas e seus vícios, materializando-os na dimensão da arte. Esse modo de pensar o corpo e experienciá-lo coloca-se como resistência a uma sociedade que, ao mesmo tempo que dicotomiza o sujeito, supervaloriza o corpo perfeito, criado na esfera do dinheiro. Reconhecer no clown um aliado da formação crítica, potencialmente trabalhado no campo da educação física, é ampliar o acesso dos acadêmicos a conhecimentos que façam a diferença em seu processo educacional e que venham a contribuir diretamente com sua atuação nos diferentes campos profissionais.

4 REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **O riso e o risível na história do pensamento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

ALCÂNTARA, Jairo Eduardo de. Educação física e o esporte: transformações pedagógicas e metodológicas de ensino no âmbito escolar. In: TAFFAREL, Celi Zulke; HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. (Org.) **Currículo e educação física: formação de professores e práticas pedagógicas nas escolas**. Ijuí – RS; Unijui, 2007.

ALVES, Cathia; MARCELLINO, Nelson, Carvalho. O profissional de educação física como animador sociocultural atuando nos clubes da cidade de Americana-SP: contribuições nas relações entre o lazer e a idade adulta. **Licere**, Belo Horizonte, v. 11, n.1, p. 1-19. abr. 2008.

ANDALOUSSI, Khalid EL. **Pesquisas ações: ciências, desenvolvimento, democracia**. São Paulo: Edufscar, 2004.

ANASTASIOU, Léa das Graças C. Metodologia de ensino na universidade brasileira: elementos de uma trajetória. In: CASTANHO, Sergio. & CASTANHO, Maria Eugenia..(Orgs). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. 3.ed. Campinas: Papirus, 2004.

AYALA, Diego José Pereira. **O circo vai à escola: possibilidades de utilizar atividades circenses nas aulas de educação física escolar**. Trabalho de conclusão de curso. Faculdade de Educação e Letras. Ponta Porã, 2008.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. LARA, Larissa Michelle. OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Contribuições ao processo de (re)significação da Educação Física escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 217-242, out./dez. 2009.

BARTHULO, Márcia Fernandes. A construção do conhecimento e o projeto político-pedagógico da educação física. **Revista Pensar a Prática**, v. 3, p. 53-64. 2000.

BETTI, Mauro. **Educação física escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BRUHNS, Heloisa Turini. et. al. **Conversando sobre o corpo**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e não ator com vontade de dizer algo através do teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

BOLOGNESI, Mario Fernando. **Palhaços**. São Paulo: Unesp, 2003.

BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Ática, 1985.

BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. In: BORTOLETO, Marco Antonio Coelho (Org.). Campinas: Fontoura, 2008.

BURNIER, Luis Otávio. **A arte de ator: da técnica à representação**. 2 ed. Campinas, SP: Unicamp, 2009.

CABALERO, Laili von Czékus Flórez. Pedagogia da bobagem: uma pedagogia de palhaço na educação de adultos com deficiência intelectual. In: VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. **Anais...** Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE). Instituto de Artes da UNESP – Barra Funda; São Paulo, 2010. p. 1 - 5.

CAILLOIS, Roger. **O homem e o sagrado**. Lisboa: Ed. 70, 1988.

CAMPBELL, Joseph; MOYERS, Bill. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CASTRO, Alice Viveiro de. **O elogio da bobagem: palhaços no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro: Família Bastos, 2005.

CASTRO, Waldyr Lins de. O teatro enquanto instrumento da educação física. In: VIII Encontro de Educação Física Escolar, **Anais...** VIII Encontro de Educação Física Escolar 2004, Niterói. Cultura e Educação Física Escolar, 2004. v. 1. p. 383-387.

CHADRA, Sheila. **The Zen Kiss**. Inglaterra: Real World Records Ltda 1994 (CD) Faixa 4. Música Speaking In Tongues IV intérprete Sheila Chadra. CD.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana**. Tradução: Pedro Ribeiro. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

DOUTORES DA ALEGRIA. O que é o Centro de Pesquisa e Desenvolvimento dos Doutores da Alegria **[site na Internet]**. [acessado 2009 ago 17]; disponível em: <http://www.doutoresdaalegria.org.br/institucional/pesquisa.aspx>

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de educação. Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000.

DUMITRESCU, Melinda. **Daruj Nam Mir**. Romênia: Peace Missionary Inc. 2004. CD Faixa 11. Música Nigunim. ID: 1822612 – Instrumental. CD.

DUPRAT, Rodrigo Mallet. **Atividades circenses possibilidades e perspectivas para a educação física escolar**. 2007. Dissertação (Mestrado em educação física) Faculdade de educação física. Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2007.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. M. Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. São Paulo: Autores Associados, v.29, n.2, jan.2007.

FERRACINI, Renato (Org). **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo e Rothschild: Fapesp, 2006.

FIGUEIRA, Márcia. Luiza. Machado; GÖELLNER, Silvana Vilodre. A promoção do estilo atlético na revista Capricho e a produção de uma representação de corpo adolescente feminino contemporâneo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 26, n. 2, p. 87-99, 2005.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. Cidade: Zahar, 1973.

GAULIER, Philip. **Le Gégeneur-Jeu lumière théâtre: the tormentor "le jeu" light theatre**. Paris:Filmiko, 2007.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GHILARDI, Reginaldo. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. **Motriz**, v. 4, n. 1. p. 1 -11, jun. 1998.

GLASSNER, Barry. **Cultura do medo**. São Paulo: Francis, 2003.

GONÇALVES, Nelson; LAFAYETTE, Núbia. CD Nelson Gonçalves - **A Volta do Boêmio** Vol.1. Rio de Janeiro: Som Livre 2010- Duplo - CD 1 Faixa 14. Música Devolvi (Adelino Moreira) intérpretes Nelson Gonçalves & Núbia Lafayette. CD.

GONTIJO, Luciana. **O discurso dos doutores da alegria**. Análise semiótica das estratégias comunicativas junto ao público infantil. 2006. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

HASELBACH, Barbara. **Dança, improvisação e movimento: expressão corporal na educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva; Edusp, 1971.

JESUS, Adilson Nascimento de. **Vivências corporais: proposta de trabalho de auto-conscientização**. 1992. Dissertação (Mestrado em educação física) Faculdade de educação física. Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1992.

KASPER, Katia Maria. **Experimentações clownescas: os palhaços e a criação de possibilidade de vida**. 2004. Tese (Doutorado em educação) Faculdade de educação. Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2004.

KASPER, Katia Maria. Experimentar, devir, contagiar: o que pode um corpo? **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 199-213, set./dez. 2009.

LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LECOQ, Jacques. **O corpo poético**: uma pedagogia da criação teatral. São Paulo: Senac: SESC SP, 2010.

MACHADO, Maria Ângela de Ambrosis Pinheiro. O difícil é ser simples: o processo de criação do clown. In: III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2003. **Anais...** Memória ABRACE VII Florianópolis, 2003. p. 181 – 183.

MARCUSE, Herbert. Fantasia e utopia. In: MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização**: uma crítica filosófica ao pensamento de Freud. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuida do corpo... e “mente”**, Campinas: Papirus, 1983.

MELO, José Pereira de. NUNES DIAS, João Carlos N. de S. Do jogo e do lúdico no ensino da educação física escolar. **Revista Licere**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, mar. 2010.

MONTEIRO-JUNIOR, Luiz; PARMA, Marcio. Palhaços. In: BORTOLETO, Marco Antonio Coelho (Org.) **Introdução à pedagogia das atividades circêncas**. Campinas: Fontoura, 2008.

NÉSPOLI, Eduardo. Performance e ritual: processos de subjetivação na arte contemporânea. In: III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2003. **Anais...** Memória ABRACE VII Florianópolis 2003. p. 73-75.

OSSONA, Paulina. **A Educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PANTANO, Andréia Aparecida. **A personagem palhaço**. São Paulo: Unesp, 2007.

PELEGRINI, Thais Angélica. Intervenção pedagógica na educação física: um destaque à diversidade corporal nas obras de Cândido Portinari. In III Conpef Congresso Paranaense de educação física **Anais...** III Congresso norte paranaense de educação física. Londrina, 2007. p. 210 – 218.

PEREIRA, Elizabete Monteiro de Aguiar. **Professor como pesquisador**: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia.; FIORETINE, Dario.;PEREIRA, Elizabete Monteiro de Aguiar (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)**. Campinas: Mercado das Letras; ALB, 1998.

PUCETTI, Ricardo. O clown através da máscara: uma descrição metodológica. In: FERRACINI, Renato. **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo e Rothschild; Fapesp, 2006.

_____. Caiu na rede é riso. In: FERRACINI, Renato. **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo e Rothschild; Fapesp, 2006.

_____. Clown através da máscara: um aprofundamento. In: FERRACINI, Renato. **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo e Rothschild; Fapesp, 2006.

READ, Herbert. **Arte e alienação: o papel do artista na sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

ROCHA, Vera Lourdes Pestana da. Melodrama circense: a caracterização do personagem por tradição In: III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2003. **Anais... Memória ABRACE VII Florianópolis 2003..p. 208-210.**

RUIZ, Roberto. **Hoje tem espetáculo?** As origens do circo no Brasil. Rio de Janeiro: Inacen, 1987.

SALLÉ, André. Des siècles de farceurs. In: FABBRI, Jacques., SALLÉ, André. (Org.) **Clowns e farceurs**. Paris:Bordas, 1982.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi. É possível realizar uma história do corpo. In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). **Corpo e História**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SEIBEL, Beatriz. **História del circo**. Buenos Aires: Ediciones del Sol, 1993.

SILVA, Ermínia. O circo: sua arte e seus saberes. **O circo no Brasil no final do século XIX a meados do XX**. 1996. Dissertação (Mestrado em história) Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1996.

_____.Saberes Circenses: ensino/aprendizagem em movimento e transformações. IN. BORTOLETO, Marco Antonio Coelho (Org) **Introdução à pedagogia das Atividades Circences** Campinas: Fontoura, 2008.

_____. As múltiplas linguagens da teatralidade circense. In: III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2003. **Anais... Memória ABRACE VII Florianópolis 2003.p. 38-40.**

SILVA, Daniel Marques da. O palhaço negro Benjamin de Oliveira: a construção de uma identidade mestiça. In: III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2003. **Anais... Memória ABRACE VII Florianópolis 2003. p. 33-35.**

SOARES, Ana Lucia Martins. Um estudo para a performance do clown em ambiente hospitalar. In: III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2003. **Anais... Memória ABRACE VII Florianópolis 2003.. p. 285 – 287.**

SOARES, Carmen Lúcia. Corpo, conhecimento e educação: notas esparsas. In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). **Corpo e História**. 2 ed., Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo**: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SOUZA, Maria Inês Galvão; PEREIRA, Patrícia Gomes. O processo de criação e expressão cênica: a experiência das “quartas da improvisação”. In: III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2003. **Anais...** Memória ABRACE VII Florianópolis 2003. p. 183-185.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Caderno Cedes**: dança educação. São Paulo, v. 21, n. 53, p.1-10, abril 2001.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

VENDRAMINI, José Eduardo. A comédia Dell’Arte e sua reoperacionalização. **Revista Trans/Form/Ação**: revista de filosofia. v 24, p. 57-83. São Paulo: Unesp. 2001.

VIEIRA, Marcilio de Souza; PORPINO Karenine de Oliveira. O sentido do texto na *Commedia Dell’Art*. In: IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. **Anais...** IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. ABRACE Belo Horizonte, 2007. p. 1 – 5.

VODKAZAK, Alicia Svigals Plays **Chabad**. Monsey: Jewish Learning Group. 2002. CD Faixa 2. ID: B000NVI0JE – Intérprete Jeff Warschauer. CD

WUO, Ana Elvira. A linguagem secreta do clown. **Revista Integração**. Ano XV, n. 56. jan./ mar. 2009.

_____ **O clown visitador no tratamento de crianças hospitalizadas**. 1999 (Dissertação de Mestrado). Faculdade de educação física. Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1999.

_____ **Clown, processo criativo**: rito de iniciação e passagem. 2005. Tese (Doutorado em educação física). Faculdade de educação física. Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2005.

ZUIN, Antonio Álvaro Soares, **Indústria cultural**: o novo canto da sereia. Campinas, SP: Autores associados, 1999.

ANEXOS

Termo de consentimento livre e esclarecido.

Título do estudo: Clown e formação inicial a brincadeira é séria.

Estamos convidando você a participar da pesquisa “Clown e formação inicial: a brincadeira é séria”, que tem o objetivo de analisar como o clown pode contribuir com a formação inicial em educação física no sentido de potencializar processos educativos pautados num aprendizado lúdico, consciente e interventor, bem como problematizar, junto aos acadêmicos integrantes da pesquisa, como os conhecimentos sobre o clown contribuem para a formação em educação física, propondo formas de intervenção.

Essa pesquisa está associada ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação Física, da Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Londrina, sendo realizada pelo mestrando Antonio Carlos Monteiro de Miranda, e orientado pela Profa. Dra. Larissa Michelle Lara – UEM/DEF.

Sua participação acontecerá por meio de reuniões semanais, com duração de duas horas, num período de cinco meses, contando com registro imagético (fotografias e filmagens). Nesses encontros, serão realizados: leitura e discussão de textos, construção de jogos teatrais, análise de filmes, bem como experiências corporais relacionadas à criação do clown e que envolve, entre outros aspectos, conhecimentos da sua gestualidade, de sua caracterização e de possibilidades de maquiagem, figurino e sonoplastia.

Ainda, após o trabalho realizado, você poderá aplicar tais conhecimentos em seu estágio supervisionado, caso seja de seu interesse. Com sua anuência, poderemos verificar como os conhecimentos adquiridos por você foram apropriados e ressignificados no campo da intervenção, seja no bacharelado ou na licenciatura.

Em qualquer momento da realização desse estudo, você poderá receber esclarecimentos adicionais que julgar necessários e poderá se recusar a participar ou se retirar da pesquisa em qualquer fase, sem nenhum tipo de penalidade, constrangimento ou prejuízo. O sigilo das informações será preservado por meio de adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Nenhum nome, identificação de pessoas, locais e instituições, especificamente, interessa a este estudo. O registro imagético será apenas utilizado para fins da pesquisa, sendo vedado seu uso comercial. Além disso, informamos que este estudo é realizado de acordo com as normas do Comitê de Ética da UEM e que eventuais dúvidas podem ser esclarecidas com a pesquisadora responsável, Larissa Michelle Lara (44) 3261-4470 – bloco M06.

Eu, _____,

após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com o responsável, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE**, em participar do estudo.

Data: ____/____/____

Assinatura (do pesquisado ou responsável) ou impressão datiloscópica.

Nós, Antonio Carlos Monteiro de Miranda e Larissa Michelle Lara, declaramos ter fornecido todas as informações sobre o estudo ao participante.

Data: ____/____/____

Assinatura

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos, entrar em contato com o responsável pelo estudo:
e-mails: antoniocarlosuem@hotmail.com, lmlara@hotmail.com

Qualquer dúvida ou esclarecimento procurar um dos membros da equipe do projeto ou o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP), da Universidade Estadual de Maringá – na BCE - Biblioteca Central - hall de entrada à esquerda – Telefone: (44) 3261-4444.

Carta convite aos alunos

Prezado aluno (ª):

Vimos por meio desta convidá-lo para participar da pesquisa de mestrado “*Clown e formação inicial a brincadeira é séria*”, do acadêmico Antonio Carlos Monteiro de Miranda, orientado pela Profa. Dra. Larissa Michelle Lara, docente do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá – UEM.

O objetivo geral da pesquisa será: analisar como o clown pode contribuir com a formação inicial em educação física no sentido de potencializar processos educativos pautados num aprendizado lúdico, consciente e interventor, bem como problematizar, junto aos acadêmicos integrantes da pesquisa, como os conhecimentos sobre o clown contribuem para a formação em educação física, propondo formas de intervenção. Farão parte desse estudo os alunos do curso de educação física da Universidade Estadual de Maringá – UEM.

As informações serão coletadas por meio de entrevistas e participações/observações no grupo de estudo sobre clown que acontecerá num período de 5 meses, com carga horária de duas horas semanais. Intervenções em seus estágios do curso poderão ser realizados acadêmicos participantes da pesquisa utilizando-se dos conteúdos dos encontros realizados

Sabemos que a aceitação em participar desta pesquisa tomará seu valioso tempo. Porém, gostaríamos de reiterar a importância de sua participação em nosso estudo.

Agradecemos antecipadamente e nos colocamos ao seu inteiro dispor para quaisquer dúvidas ou esclarecimentos, pelos telefones: (44) 8438 6097 – 3261 4470

Atenciosamente,

Antonio Carlos Monteiro de Miranda
Orientando

Profª. Drª Larissa Michelle Lara
Orientadora – UEM

Aluno (ª)
Participante da pesquisa

Universidade Estadual de Maringá – UEM
Centro de Ciências da Saúde
Departamento de Educação Física

Prezada Coordenadora do Colegiado do Curso de Educação Física da UEM

Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi

Vimos por meio desta solicitar de V. S^a. **autorização para a realização de pesquisa de mestrado nas dependências do Departamento de Educação Física da UEM**, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL. A pesquisa intitula-se *Clown e formação inicial a brincadeira é séria*, orientada pela Profa. Dra. Larissa Michelle Lara, docente do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá – UEM.

O objetivo geral da pesquisa é analisar como o clown pode contribuir com a formação inicial em educação física no sentido de potencializar processos educativos pautados num aprendizado lúdico, consciente e interventor. Farão parte desse estudo os alunos do curso de educação física da Universidade Estadual de Maringá – UEM (aproximadamente 20 alunos) que se interessarem em integrar a pesquisa.

As informações serão coletadas por meio de entrevistas e participações/observações no grupo de estudo sobre clown que acontecerá num período de 5 meses com uma carga horária de duas horas semanais. Intervenções nos estágios do curso poderão ser realizadas pelo aluno utilizando-se dos conteúdos dos encontros para as aulas em que ele deve ministrar. Para tanto, será necessário utilizar algumas dependências do DEF, como sala de aula e sala de rítmica e dança, o que será feito sem interferir na dinâmica de ensino do curso.

O sigilo das informações será preservado por meio de adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Nenhum nome, identificação de pessoas, locais e instituições, especificamente, interessa a este estudo. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins acadêmico-científicos e inutilizados após a fase de análise dos dados e elaboração da dissertação. Além disso, informamos que este estudo é realizado de acordo com as normas do Comitê de Ética da UEM e que eventuais dúvidas podem ser esclarecidas com a pesquisadora responsável, Larissa Michelle Lara (44) 3261-4315/ sala 08, bloco M06.

Equipe:

Nome: Larissa Michelle Lara (44) 32614315

Nome: Antonio Carlos Monteiro de Miranda (44) 8438 6097

Eu _____, Professora responsável pelo Colegiado do Curso de Educação Física – DEF/UEM, após ter lido todas as informações e esclarecidos todas as minhas dúvidas referentes ao estudo, autorizo o acadêmico do programa de pós-graduação em Educação Física dessa instituição, Antonio Carlos Monteiro de Miranda, e a profa. Dra. Larissa Michelle Lara, a realizarem a pesquisa.

Professora Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi
Coordenadora de Colegiado – DEF/UEM

Qualquer dúvida ou esclarecimento procurar um dos membros da equipe do projeto ou o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP), da Universidade Estadual de Maringá – na BCE - Biblioteca Central - hall de entrada à esquerda – Telefone: (44) 3261-4444.




Fundação Universidade Estadual de Maringá

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos

CAAE Nº. 0371.0.093.000-09

PARECER Nº. 683/2009

Pesquisador (a) Responsável: Larissa Michelle Lara	
Centro/Departamento: CCS/ Departamento de Educação Física	
Título do projeto: "Clown e formação inicial: a brincadeira é séria"	
<p>Considerações:</p> <p>Trata-se de projeto de pesquisa pertencente à área temática III.</p> <p>Em sua submissão anterior para apreciação ética, o projeto restou pendente, conforme parecer 654/2009, datado de 11/12/2009. Abaixo são elencadas, os principais pontos relativos as pendências levantadas, juntamente com as respostas do pesquisador e o parecer da relatoria quanto às suas adequações.</p> <p>Pendência 1: Apresentar a autorização da coordenação do curso de graduação em Educação Física da UEM, para realização do estudo junto aos alunos afetos ao referido curso.</p> <p>Resposta do pesquisador: A pesquisadora enviou a autorização assinada pela Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi, coordenadora do referido curso.</p> <p>Parecer do relator: Considera-se a pendência atendida.</p> <p>Pendência 2: Atualizar o endereço do COPEP no TCLE.</p> <p>Resposta do pesquisador: A pesquisadora procedeu à devida atualização.</p> <p>Parecer do relator: Considera-se a pendência atendida.</p> <p>Face ao exposto, este comitê de ética em pesquisa considera as pendências plenamente atendidas e se manifesta pela aprovação do protocolo na forma em que ora se apresenta.</p>	
Situação: APROVADO	
CONEP: (X) para registro () para análise e parecer Data: 18/12/2009	
O pesquisador deverá apresentar Relatório Final para este Comitê em: 30 de maio de 2011.	
<p>O protocolo foi apreciado de acordo com a Resolução nº. 196/96 e complementares do CNS/MS, na 188ª reunião do COPEP em 18/12/2009.</p>	 Profa. Dra. Ieda Harumi Higarashi Presidente do COPEP