

UMA OFICINA DE PALHAÇARIA COM CRIANÇAS: POSSIBILIDADES PARA APRENDIZAGENS INVENTIVAS PARA ADIAR FINS DE MUNDO

Igor da Silveira Berned¹
Caroline Castro de Mello²
Ana Maria Hoepers Preve³

RESUMO: O presente artigo resulta dos registros de uma pesquisa/intervenção de doutorado em educação relacionada a uma oficina de palhaçaria, realizada com crianças em uma comunidade de aprendizagem. Na oficina, buscou-se criar situações em que a aprendizagem das técnicas, durante os improvisos e jogos, favorecessem a manifestação das singularidades das crianças. Nesta cartografia estamos interessados nas aprendizagens inventivas conforme Kastrup (2007). Ao dialogarmos com as concepções do ambientalista Ailton Krenak questionamos, como oficinairos e palhaços (as), se o riso pode vir a ser uma proposta para adiar fins de mundo? E se já estamos caindo, será possível rir da própria queda? Ousamos acreditar na potência dos encontros.

Palavras-chave: Palhaçaria. Aprendizagem Inventiva. Crianças. Comunidade de Aprendizagem. Oficina.

A CLOWNING WORKSHOP WITH CHILDREN: POSSIBILITIES FOR INVENTIVE LEARNING AND FOR POSTPONING THE END OF THE WORD

ABSTRACT: This article results from the records of a doctoral research/intervention in education related to a clowning workshop carried out with children in a learning community. The workshop sought to create situations in which learning techniques, during improvisations and games, favored the manifestation of children's uniqueness. In this cartography we are interested in inventive learning according to Kastrup (2007). When dialoguing with the concepts of the environmentalist Ailton Krenak, we do ask, as workshop workers and clowns,

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação/FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Integrante do Grupo de Pesquisa Atlas/UDESC. Bolsista Uniedu/2022. Endereço profissional: UDESC, campus I, Av. Madre Benvenuta, n. 2007, bairro Itacorubi, Florianópolis/SC. E-mail: igorberned@gmail.com. Orcid: 0009-0009-3265-9057 Bolsista Programa UNIEDU / Fundo Estadual de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior do Estado de Santa Catarina (FUMDES).

² Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação/FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Integrante do Grupo de Pesquisa Atlas/Udesc. Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, campus Rolante. Endereço: Rodovia RS-239, Km 68, Nº 3505, sala 06, Rolante/RS. e-mail: carolinecastrodemello@gmail.com. Orcid: 0009-0005-5283-0449

³ Professora no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-graduação em Educação/FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Coordenadora do grupo de pesquisa Atlas/Udesc e integrante da Rede Internacional de Pesquisas “Imagens, Geografias e Educação”. Endereço profissional: UDESC, campus I, Av. Madre Benvenuta, n. 2007, bairro Itacorubi, Florianópolis/SC. E-mail: anamariapreve@gmail.com. Orcid: 0000-0002-6423-4194

whether laugh can become a proposal to postpone the ends of the world? And if we are already falling, is it possible to laugh at our own fall? We dare to believe in the power of encounters.

Keywords: Clowning. Inventive learning. Children. Singularity. Learning Community. Workshop.

INTRODUÇÃO

O presente artigo resulta do registro na forma de relato reflexivo de uma pesquisa/intervenção em educação relacionada a uma oficina de palhaçaria realizada com crianças em uma comunidade de aprendizagem. A comunidade é uma rede de pessoas (familiares, educadores, educadoras, vizinhos, amigos, instituições) cujo propósito é favorecer a aprendizagem das crianças a partir do afeto, do respeito, da autonomia, da responsabilidade e do comprometimento com a vida e sua relação com o aprender para além da escola (POR UMA NOVA EDUCAÇÃO, 2022).

Nessa oficina buscou-se criar situações em que a aprendizagem das técnicas, durante os improvisos e jogos, favorecesse a manifestação das singularidades das crianças. A imersão dos pesquisadores/oficineiros na comunidade de aprendizagem tinha o interesse de possibilitar a vivência de outras experiências de convívio, de olhar com atenção para as singularidades, fazendo da aprendizagem uma questão inventiva. Esta perspectiva diz respeito a uma educação como possibilidade de romper os paradigmas de uma noção de humanidade centrada na universalização de um único modo de vida e de uma sociabilidade que se apoia, exclusivamente, nos aspectos da educação formal.

Desse modo, a oficina tentou “esticar”, “dilatar” e “ganhar” tempo com suas histórias para um fazer rir nos encontros com as crianças ao invés de ser uma proposta educacional formal capaz de acionar os processos de endurecimento dos corpos, do não riso e da tristeza. Propomos o riso, a presença, a alegria, a fim de que o que está sendo vivido em dado contexto informal educacional possa aliviar corpos enrijecidos.

Confabulando com Ailton Krenak (2020a e 2020b) questionamos se o riso pode vir a ser uma proposta para adiar fins de mundo? Será possível encantar o



mundo por meio de outros modos de fazer/ser em educação? Deseja-se inventar histórias com a palhaçaria, mas sabemos que não basta quaisquer histórias. Portanto, nos propomos a falar de vivências e experiências em situações educacionais outras que alterem percepções de si, dos outros, da realidade e do mundo.

Ailton Krenak problematizou constantemente em suas entrevistas e livros (2020a, 2020b, 2020c, 2022) os processos de destruição do planeta. E, problematizar este danoso modo de convivermos com o planeta, exige ações em educação que favoreçam outras experiências de aprendizagem, sobretudo no sentido de favorecer o compromisso com a vida e a sua diversidade. Nesse sentido, consideramos que esta oficina de palhaçaria pode ser tomada como uma ação educacional que visa conciliar o riso, a presença e a aprendizagem com as crianças, proporcionando experiências de cuidado e de respeito às suas singularidades. Porém, é preciso pontuar que as práticas realizadas com as oficinas não estão interessadas em se sobrepôr às demais formas de educação, nem mesmo de se colocar como um caminho universal, o qual todos precisam segui-lo.

Ao invés disso, estamos interessados em reconhecer que se não é mais possível adiar o fim do mundo, então, estamos interessados em abrir paraquedas coloridos cujos corpos estão vivos, alegres, disponíveis ao inesperado, a invenção. Corpos atentos às possibilidades inéditas das experiências de vida que podem vir a surgir durante os deslocamentos que estamos vivenciando na queda. Ao assumir a queda, os tropeços e os fracassos, assumimos uma postura de abertura do corpo no contato com as suas forças e em comunhão de ideias, ações, práticas outras em educação. Ao invés de nos entristecer, sermos dominados pelo medo, ou de nos tornarmos rancorosos, assumimos a revolucionária atitude de aprender com as quedas a sorrir e extrair dessas situações a alegria.

O corpo tão deixado de lado ou até mesmo esquecido pelo modelo de escolarização vigente passa a ser um princípio do processo de aprendizagem. Como afirma Ailton Krenak, no seu livro *Ideias para adiar o fim do mundo*,

[...] o nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade e do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar (KRENAK, 2020a, p. 26).

E aqui ousamos perguntar sobre a possibilidade de rir de si mesmo com prazer e alegria, rir com os outros, ou ainda, rir da nossa própria queda.

As oficinas e a cartografia

Para além de uma perspectiva educacional, as oficinas também compõem uma prática singular de investigação. Um modo de pesquisar processual e relacional que valoriza as experiências entre as pessoas no encontro. Nesse sentido, podemos afirmar que as oficinas, do modo como são pensadas neste trabalho, aproximam-se de uma perspectiva cartográfica, tal como Passos, Kastrup e Escóssia (2009) argumentam em seu livro *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. É um modo de pesquisar que se propõe a acompanhar processos, e a valorizar as experiências que acontecem no encontro com as proposições dos oficinairos. Se, por um lado, acompanhamos os processos que se desencadeiam a partir das oficinas, também acompanhamos as transformações dos pesquisadores enquanto a investigação acontece.

As ações realizadas com as crianças no projeto foram relatadas em diários de campo. Nestes instrumentos de produção de informações e de experiências, estão reunidas as reflexões, as descrições e as observações realizadas antes de ir a campo, durante a realização e após os acontecimentos. Os diários são fundamentais a fim de analisar as anotações das reflexões com os conceitos desenvolvidos nas obras referenciadas ao longo da investigação.

A escrita cartográfica possibilita ao leitor visualizar a transformação do pensamento do pesquisador a partir do que lhe acontece, das suas reflexões e intervenções. A produção do conhecimento ocorre na medida em que o pesquisador vivencia as experiências e se dedica a produzir conhecimento, aperfeiçoando de forma artesanal o seu modo de fazer a pesquisa. A escrita surge como estratégia a fim de dar visibilidade e nitidez aos acontecimentos e aos processos. Como afirma a

autora Virgínia Kastrup (2007), assim como ir ao campo, a escrita também é uma prática da pesquisa.

Na cartografia, a inserção do pesquisador em seu território de pesquisa é fundamental. Isso promove a dissolução do seu ponto de vista prévio sobre as pessoas e sobre a realidade encontrada. Trata-se de uma postura investigativa que aproxima o pesquisador do ambiente e das pessoas habitantes do contexto que se pretende inserir. Essa integração amplia a presença e a sensibilidade do pesquisador para acompanhar processos que estão em curso e, assim, possibilitar a compreensão sobre como o pensamento e as ações das pessoas constituem-se, afetam-se e compõem uma realidade.

Nesse sentido, as experiências individuais e coletivas de produzir as oficinas, fundamentadas na perspectiva de Corrêa (1998, 2000) e de Preve (2010), configuram a compreensão da pesquisa enquanto imersão no território a ser investigado. Estudar, elaborar e realizar oficinas pressupõe envolver-se com uma questão de interesse do proponente e também dos demais participantes. Ao aprender e compartilhar os conhecimentos com as pessoas, motivados pela curiosidade e pelo *conhecer com vontade* (STIRNER, 2001), há o despertar da atenção e da sensibilidade doicineiro/pesquisador no processo.

No texto intitulado *Oficinas: novos territórios em educação*, Corrêa (2000) descreve algumas condições primordiais para pensar e elaborar as oficinas, tais como: a não obrigatoriedade dos participantes em frequentá-la; e a pluralidade do público alvo, pois os participantes poderiam ser estudantes, professores, funcionários de escola, pais, responsáveis ou pessoas da comunidade escolar juntos; a recusa de avaliações institucionais, dispensando-se do controle institucional do desempenho dos estudantes, durante e após vivenciar o seu processo de aprendizagem. Com essa liberdade de expressão no fazer das oficinas, torna-se possível observar o modo como cada um se relacionaria com as propostas e o modo como cada um aprende alguma coisa.

O primeiro encontro ocorreu em sala de aula, com a apresentação de uma série de vídeos com cenas de diversos palhaços. Tal começo se deve a uma necessidade de apresentar atuações diferentes das noções corriqueiras que

circulam pelos meios de comunicação, nas quais o palhaço é uma caricatura infantilizada, assim como os palhaços Patati e Patata, ou como artistas que trabalham exclusivamente para animar festas infantis. O segundo encontro ocorreu num chalé onde as crianças e o oficinairo começaram os treinamentos e o ensino da palhaçaria. Neste encontro, as atividades planejadas visavam a integração dos aprendizes, a constituição dos seus figurinos e o desfile dos palhaços e palhaças. O terceiro encontro visou a realização das atividades de jogos e de improvisação, que são o princípio da palhaçaria.

A palhaçaria e a infância

A palhaçaria é a arte do (a) palhaço (a). A arte de fazer rir (CASTRO, 2005). As mestras palhaças Melissa Dornelles e Vanderléia Will dizem que o palhaço é a lente de aumento das características físicas e da personalidade do aprendiz. Essa frase é repetida nos cursos informais de palhaçaria por diversos artistas, como estratégia para guiar os estudos e pesquisas do aprendiz durante a sua formação. Esta arte é uma tradição muito antiga que não possui uma origem ou um começo definido. O que é reconhecido são as suas diversas manifestações em diversos locais pelo mundo, e tais manifestações cômicas decorrem desde a antiguidade até os dias atuais (CASTRO, 2005).

Jacques Lecoq (SCALARI, 2023) pontua que os ensaios e os treinamentos da palhaçaria, tanto do teatro, como das ruas, compõem uma espécie de Pedagogia do *Clown*. Com ela, os conhecimentos estão disponíveis para o aprendiz revelar a si mesmo as suas características ocultas, manifestadas de forma inconsciente, cuja raiz inventiva, criativa e atenta, é a infância. Tais características originais são capazes de despertar o riso. É na infância que a originalidade do aprendiz e as singularidades estão latentes. O modo de ver os objetos, as pessoas, as formas livres de movimentar os conceitos são únicos porque a criança é inventiva.

A sua própria infância é um campo de pesquisa do aprendiz, afinal, as suas singularidades desprezadas socialmente ganham liberdade para se manifestar e compõem o processo inventivo e criativo do aprendiz. Neste processo, aprende-se a



rir de si mesmo, ao reconhecer os seus próprios traços que lhe fazem rir e, também, ao acolher as suas características físicas, emocionais e as suas fragilidades (VIGNEAU, 2018). Nessa pedagogia, o corpo é fundamental. Nela, aprende-se a despertar um corpo disponível ao jogo, à invenção e à criatividade. Um processo que ocorre por meio de jogos e improvisações (SPOLIN, 2005), de um corpo atento ao que lhe acontece, atento aos seus sentimentos, que assume os seus afetos e se expõe diante do público.

Nas oficinas de palhaçaria aprende-se com exercícios, improvisações e demais técnicas, a manifestar, por meio do corpo, ações e reações. Os sentimentos como o medo, a angústia, a raiva, a tristeza, a euforia, a surpresa, a vergonha e a alegria, são expressos nas situações em que o palhaço e a palhaça encontram-se vulneráveis diante do público. O corpo atua como um lugar de expressão das forças que lhe estão pedindo passagem.

O adulto, ao longo da vida, distancia-se da confiança, da coragem e da liberdade de manifestar as emoções sentidas ao viver situações de tristeza, de angústia ou de alegria. Em especial, Lowen (1997) afirma que ao negar a existência dos sentimentos “negativos” como o medo ou a tristeza, o corpo reduz de forma inconsciente a sua sensibilidade a fim de não senti-los, esforçando-se para que a sua racionalidade controle os sentimentos e impulsos. Entretanto, negá-los não é sinônimo de que a tristeza, por exemplo, esteja eliminada ou controlada no corpo. Ela está agindo de forma oculta, não sendo liberada devido à repressão da sua manifestação.

A maneira como as crianças são tratadas pelos adultos é fundamental. Afinal, se a criança vivencia situações de violência cotidiana e convive em ambientes que lhe geram medo, ela tende a reduzir a sua sensibilidade, a fim de não sentir emoções dolorosas. A criança pode se contrair ou se tornar agressiva com as demais. Reduzir a sensibilidade do corpo afeta também as emoções positivas como a expressão da alegria, por exemplo. O corpo é constituído em seus tecidos internos por uma rede de músculos e neurônios espalhados de forma integrada. Essa rede necessita de estímulos internos e externos a fim de serem expressos, conforme Lowen (1997). Se uma parte do corpo é adormecida, devido ao ambiente violento,

consecutivamente haverá uma repressão de si mesmo. Essa é uma das formas em que muitos adultos aprendem a conviver com a violência social ou com a pobreza. A capacidade de se indignar com situações nefastas é abalada dando espaço ao conformismo.

A repressão pode ser manifestada por meio da vergonha. Ela pode vir a se enraizar no corpo, reduzindo a sua expressão, liberdade e espontaneidade. Essa atitude constitui o corpo dissociado de si mesmo, alienado da compreensão do que alimenta o seu prazer na vida e, consecutivamente, sobre os assuntos que deseja aprender. O medo e a vergonha são sentimentos que podem atravessar e dominar a racionalidade do corpo da criança e do adulto. O medo é um sentimento capaz de tomar a liberdade e a espontaneidade de uma pessoa ou de um grupo social. A vergonha, de certa forma, “congela” determinados movimentos do corpo devido ao medo das reações ou do riso das outras pessoas. Todo o contexto descrito acima foi tecido para se observar dois elementos fundamentais nos estudos da palhaçaria: a vergonha e o medo.

Na oficina de palhaçaria, os aprendizes são instigados a (re)aprender a (re)conhecer o modo como seu corpo expressa os sentimentos. Jacques Lecoq, Jacques Copeau e Phillippe Gaulier (SCALARI, 2023) vão afirmar nas suas Pedagogias que o riso pode ser uma manifestação da potência da expressão original e espontânea da relação entre o aprendiz e o público. Reconhecer o modo como o corpo se expressa nas situações em que está vivenciando a alegria, o medo, a vergonha, a impaciência ou o amor, instiga o aprendiz a ir ao encontro da sua originalidade, espontaneidade, ingenuidade escondidas pelos seus sentimentos.

Estes professores de palhaçaria percebem a criança como uma referência simbólica da expressão criativa e inventiva do(a) palhaço(a) aprendiz. Na infância, há qualidades indispensáveis, fundamentais à vida e à palhaçaria, tais como: a criatividade, a atenção, a disponibilidade em brincar, em dizer sim ao jogo. Em dizer sim a vida e em dizer sim ao imprevisto. Essas qualidades são importantes para que, por meio do seu corpo, o aprendiz seja capaz de provocar o riso.

A ponte do olhar e o menino tímido

Na segunda vez que nos encontramos as crianças estavam eufóricas aguardando por nós. Na sustentação deste dia, outras pessoas se envolveram com a oficina para cuidar das crianças menores que não participaram diretamente do encontro. Neste dia, tínhamos um total de 15 pessoas apoiando a oficina, tais como pais, educadores e responsáveis. No geral, as crianças participantes tinham entre 7 a 12 anos de idade, sendo a maioria meninas.

Iniciamos o trabalho abrindo duas malas repletas de roupas masculinas e femininas, doadas por uma mãe que participava do projeto e que era empreendedora de roupas usadas. As crianças vestiram essas roupas e se olhavam no espelho. Quase todas estavam animadas, mas havia entre elas um menino muito tímido, de oito anos, que apenas observava os colegas. Ele permanecia em silêncio e sentado em sua cadeira no mesmo ambiente que os demais. Seu olhar expressava uma profunda atenção ao que estava acontecendo. Se alguém se aproximasse dele, logo recuava e se distanciava de todos. Enquanto isso, as crianças demonstravam muita criatividade na escolha das roupas. Elas combinavam roupas com cores e tamanhos diversos, lenços e toda sorte de tecidos e acessórios estavam disponíveis à curiosidade de usar e experimentar. Depois, entregamos a elas um nariz vermelho e com eles começaram a pesquisa por suas roupas. Os meninos vestiam roupas femininas e as meninas masculinas. O riso entre elas expressava a alegria de vestir roupas extravagantes e consideradas ridículas.

Ao experimentarem as roupas, comparavam-se umas às outras e riam. Elas sentiam um pouco de vergonha, mas seus risos eram inocentes e descontraídos; chegaram até a inventar vozes diferentes para se comunicar. Vozes que representavam o modo como estavam vestidas ou as criaturas as quais estavam se transformando: palhaços e palhaças. Essa espécie de sinergia ou conexão afetiva entre as crianças, experiência a qual a atriz, palhaça e professora Melissa Dornelles ensinava nos ateliers de palhaçaria durante as aulas, é denominada *ponte do olhar*. A artista intitula como *ponte do olhar* (ZOTTIS, 2023) a conexão entre o palhaço e as pessoas que estão na cena. A ponte do olhar refere-se ao respeito dos limites no jogo entre o palhaço e a abertura dada pelas pessoas durante o jogo ou a

brincadeira. Essa *ponte* surge como efeito do ambiente seguro no qual todos, nesse momento, se sentem pertencentes e à vontade para interagir.

O menino que observava as demais crianças descontraídas também foi afetado pelo ambiente e decidiu participar. Pediu o seu nariz a um dos oficinairos, escolheu suas roupas predominantemente femininas e, de repente, estava à vontade para representar um palhaço feminino. Ele brincava com o tom de voz e com os movimentos sinuosos do corpo, caminhando pelo palco como se estivesse em uma passarela. As demais crianças aplaudiram o amigo que finalmente juntou-se ao grupo. Aquele menino contraído no início, de repente, abriu-se ao encontro e passou a brincar com os colegas. As crianças com as roupas e o nariz criavam seus próprios figurinos e exibiam-se no desfile de seus palhaços e palhaças, pareciam gostar de fazer graça e provocar o riso. E, sob seus olhares, tudo ali era muito engraçado e original que ríamos sem parar de tudo.

Uma menina entrou na cena tropeçando na própria roupa que estava grande demais. Ela riu da própria queda e levantou. A partir do seu deslocamento, ela corajosamente e espontaneamente assumiu a sua queda, o seu fracasso em relação ao seu planejamento inicial. Ela seguiu no seu próprio fluxo motivada pelo riso de todos, colocou o chapéu que iria lhe cobrir os olhos. Ao perceber que estava vendo pouco, assumiu a situação e começou a improvisar, exagerando os movimentos, como se realmente não percebesse onde estava. Nessa improvisação levantou as mãos ao caminhar pelo palco, parecendo estar perdida e começou a imitar uma múmia com os braços e mãos levantadas para frente, dando um passo de cada vez procurando a sua vítima. Caminhou pelo palco, parou e começou a vir em direção a plateia como se fosse uma monstra. E ela ria muito de si mesma! Todos corriam para várias direções e riam juntos com sua originalidade ao brincar com os próprios tropeços. Na sequência, uma menina surda entrou no palco, olhou para o oficinairo e em Língua Brasileira de Sinais (Libras) pediu a ele para imitá-la. Ela caminhava no palco com os pés e as mãos no chão, com as costas voltadas para baixo e olhava a todos de ponta cabeça.

O seu corpo formava uma espécie de arco. Logo após esse movimento provocou um dos oficinairos a imitá-la. O oficinairo, por sua vez, se esforçou e não

conseguiu. Ele começou a rir. O riso do oficinairo, ao assumir o seu fracasso em relação ao incrível desempenho da menina, cativou as demais crianças. Elas começaram a caminhar da mesma forma. Um colidiram com as outras e mais uma vez riram entre si. Após essas risadas, outra criança entrou em cena e começou a realizar movimentos diferentes e todas as outras imitaram. Afetadas umas pelas outras, as crianças imitavam animais diversos como cachorros, gatos, macacas, girafas, elefantes, panteras etc. Um repetiam os movimentos das outras e em conjunto uma intensa comunhão e cumplicidade entre todas as crianças. O segundo encontro, então, finalizou-se.

A atividade de integração que seria proposta era formarmos um círculo de mãos dadas e imitar uma pessoa que estivesse dentro do círculo caminhando. Contudo, a espontaneidade e a cumplicidade entre as crianças ao brincar de imitar umas às outras colocou abaixo a proposta, pois as crianças já estavam integradas. Talvez a nós faltasse a percepção nítida de que algo entre eles já havia acontecido. Essa dificuldade inicial pode ter decorrido das experiências com colegas adultos nos ateliers das professoras e palhaças. Nesses encontros, era preciso uma série de atividades a fim de estimular os adultos a começarem a brincar uns com os outros. Tratava-se de um processo de rompimento de algumas barreiras que impediam a criação da cumplicidade e confiança entre os aprendizes e, consecutivamente, o despertar da vontade de jogar, de brincar e improvisar. Com as crianças a palhaçaria faz outro caminho. Cabe a nós estar atentos a esse detalhe.

As cenas de improvisação e a aprendizagem inventiva

Em um terceiro encontro, enquanto realizamos exercícios de improvisação, uma das crianças pegou um balão e sentou-se numa cadeira, olhava a todos e sorria com um pouco de receio demonstrando realmente que não sabia o que iria fazer. Enquanto observava puxava o balão com as suas mãos de forma distraída. Ela colocou o balão na boca e começou a enchê-lo com dificuldades. O balão ainda vazio estava muito tensionado e a menina precisava fazer muito esforço para que o ar preenchesse o balão. Isso era visível em suas expressões faciais. Todos

começaram a rir e, repentinamente, suas expressões de dificuldade se assemelhavam a uma pessoa, sentada em um vaso sanitário, esforçando-se para defecar. O modo como ela expressava sua dificuldade fazia da cena algo muito cômico. Ela não se intimidou com os risos do público e, quanto mais as pessoas riam, mais ela exagerava. Do seu improviso, surgiu uma invenção inesperada. Todos a compreendiam e se identificavam com sua dificuldade.

Na cena seguinte, um menino e uma menina subiram ao palco para se apresentar. Eles combinaram algo que ninguém sabia o que era. Ele tinha um pandeiro e ela uma “varinha mágica”. Eles cumprimentaram o público e o menino logo afirmou: *“Nós vamos cantar uma canção!”* E a menina logo respondeu: *“Não, nós vamos contar uma história de conto de fadas!”* O menino insistiu: *“Não! É uma música!”* E a menina replicou: *“Não! É conto de fadas!”*

Havia na cena um conflito. Ele tentava convencê-la e ela, por sua vez, procurava fazer o mesmo. Os ânimos foram aumentando entre os dois e o público ficou cada vez mais atento à situação. A dupla ficou cada vez mais irritada e, de repente, a menina desistiu, afirmando: *“Tá bom! Será uma música. Será uma linda música que ele vai cantar!”* O menino reafirma: *“Sim, é claro! Eu vou cantar uma linda canção!”* E ele afirmou: *“Vou cantar uma linda canção que há mais de 30 anos venho ensaiando. Ela é dedicada a todos vocês!”* Todos riram e gargalharam pelos *“30 anos de ensaio.”*

O menino aguardou o silêncio da plateia observando de forma séria. Após o silêncio, começa a sua canção tocando com o seu pandeiro. Uma canção destoante, sem ritmo e desarmônica. A sua voz oscilava entre o grito e a fala mansa. Algo tão desarmônico e ao mesmo tempo espontâneo que todos riram durante a sua apresentação. No fim, ele disse: *“Muito obrigado!”* O palhaço e a palhaça reverenciavam a plateia e saíram de cena. A plateia aplaudiu de pé!

No fim do encontro, foi realizada uma roda de conversa com todas as crianças participantes. O menino e a menina disseram que a apresentação foi quase totalmente improvisada. Antes de começar a cena, eles combinaram apenas o conflito, no qual era o ponto de partida para a improvisação. Depois do conflito inicial, o menino e a menina improvisaram toda a cena até o fim. Eles tinham



cumplicidade, sensibilidade e atenção tão intensas um com o outro que foi suficiente para produzir a sensação de que ambos haviam se dedicado a ensaiar muitas vezes a cena antes de subir ao palco. Em ambas as cenas exibiram do início ao fim um processo de aprendizagem inventiva (KASTRUP, 2007). A partir do exercício, as crianças foram capazes de gerar situações inesperadas e criadoras, nas quais o conflito da cena ou um estímulo como o riso das pessoas do público foram sinais compreendidos por elas como caminhos capazes de gerar o riso.

A aprendizagem inventiva

A aprendizagem, segundo Kastrup (2007), é dividida em dois processos: aprendizagem adaptativa e aprendizagem inventiva. Na primeira definição, o sujeito aprende um conhecimento a fim de representá-lo, estabelecendo uma relação de subordinação que, ao longo do tempo, irá formar hábitos cristalizados. A aprendizagem reproduz o conhecimento a fim de demonstrar para alguém ou a uma instituição que o indivíduo é capaz de memorizá-lo, sintetizá-lo e reproduzi-lo. Ela tem como característica a passagem do não conhecimento ao conhecimento.

A aprendizagem inventiva surge como uma atividade criadora e de diferenciação em relação a si mesma. Neste sentido, afirma-se, por exemplo, que um estudante de palhaçaria em uma oficina aprende uma técnica como a triangulação. Com ela, o aprendiz pode inventar outras tantas formas de expressar uma situação cômica, enquanto outro indivíduo irá aprender a mesma técnica e poderá produzir outras tantas formas diferenciadas de ser cômico. O conhecimento dessa técnica irá possibilitar aos aprendizes o reconhecimento das suas singularidades na medida em que a aprendizagem gera novas experimentações e experiências. E com elas a produção de novos saberes.

Na aprendizagem inventiva aprende-se com o corpo (KASTRUP, 2007), ou seja, se o indivíduo deseja aprender a nadar, não basta ler excelentes livros, ver vídeos tutoriais, ouvir palestras ou assistir a eventos de natação. É necessário algo além da pura memorização e acúmulo de informações. É preciso entrar na água, relacionar-se com ela, molhar-se e sentir a sua presença pelos braços e pernas,

sentir a sua temperatura, criar e repetir movimentos em comunhão até se estabelecer o conhecimento que surge na relação água/corpo. O aprender é compreendido, então, como processo de aprendizagem na medida em que ocorre no esforço da integração do corpo com o conhecimento. Nesse contexto, há uma relação de contato e associação direta entre a aprendizagem inventiva, a sensibilidade e a presença.

A sensibilidade está relacionada à capacidade intrínseca do corpo em estar integrado com a realidade; de sentir os estímulos que o ambiente, as pessoas, os elementos e as situações despertam e estimulam ao aprender. Na relação entre o indivíduo e o aprender está a presença. A sua sensibilidade desperta – e é despertada – como um movimento de balanço pelo estado de presença do corpo na realidade. Por exemplo, o corpo atento ao que lhe acontece está com os seus sentidos concentrados com a água do mar, com os seus movimentos, com o seu aroma, com as cores dela, com a textura da água, com a temperatura, com o equilíbrio e os movimentos do corpo dentro do mar experimentando, atento ao que lhe acontece. Enfim, a sua atenção está focada em viver a experiência e compor a realidade.

A oficina proposta às crianças desejava ser um espaço para a manifestação dos estados de jogo, de brincar, dos sentimentos, e favorecer as aberturas ao modo de ser de cada criança, atento às atitudes e ações cômicas que poderiam surgir desses processos de aprendizagem. O que poderia ser inventado de forma inesperada nessas situações durante os encontros e aprendizados na oficina interessava aos oficinairos. Os processos de aprendizagem surgiram ao materializar uma proposta tão ousada de estudos, afinal, a ousadia emergia do interesse em aprender dos oficinairos ao frequentar um território tão distante das suas formações iniciais.

Os conflitos, as aberturas, as invenções, os limites e as possibilidades interessavam aos oficinairos. Os encontros foram apresentando um rumo e um ritmo próprios do movimento de abertura a outras possibilidades de se experimentar a educação. Experimentação como efeito da não obrigatoriedade de participar, movido pelo prazer de aprender como catalisador do encontro e nas aberturas ao que pode



vir a acontecer durante o processo de aprender. Aprender como acontecimento do corpo é catalisador de singularidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oficina de palhaçaria com as crianças trouxe como ensinamento um novo elemento para aprender a suspender a queda do céu: o riso. Acrescentamos o riso ao “cantar, dançar e viver a experiência mágica de suspender o céu” (KRENAK, 2020a). Uma falha ao encher um balão que se transforma em uma situação diferente como ir ao banheiro, uma surpresa de ver a espontaneidade de uma criança que percebe o ambiente educacional seguro e acolhedor as suas singularidades, o reconhecimento afetivo da importância de vivermos em comunidade são uma série de aprendizados inesperados que animam os oficinairos a seguir investindo na continuação dos trabalhos com as oficinas.

Ailton Krenak diz que o nosso tempo é caracterizado por produzir ausências, e se analisarmos a educação vigente, é a ausência do corpo, da alegria de aprender, de estudar e aprender algo motivado pela curiosidade e vontade de conhecer. Esses processos, desprovidos de situações de presença, perpetuam a ausência do corpo do educador e do educando. Enquanto pesquisadores e educadores atentos a outros processos educacionais pela via das oficinas seguimos outro caminho, e nossos intentos passam por produzir situações de presença tais quais os exercícios propostos durante os encontros com as crianças.

Consideramos necessário “viver a experiência da nossa própria vida em circulação pelo mundo, não como uma metáfora, mas como fricção, para poder contar uns com os outros” (KRENAK, 2020a, p. 27) e darmos as nossas mãos para compor ações educacionais outras. Desejamos esticar o fim do mundo, mas se isto não é mais possível, reconhecemos na figura do palhaço alguém que tem algo a nos propor a respeito dos fins e, portanto, inventar outros e novos começos.

Alguém como a menina que entrou no palco para desfilas, tropeçou na sua própria roupa e assumiu a sua queda transformando-se em múmia ou como a dupla

que iria cantar e contar um conto de fadas, ou seja, assumir o fracasso, a queda e se divertir com isso. Rir e fazer rir ao entrar em relação com as pessoas, com a vida e estarmos atentos ao que pode surgir a partir do fracasso. O que pode surgir durante a queda? Esta pergunta está em aberto e nos interessa. Estamos diante de uma civilização fundamentada em princípios morais capitalistas e neoliberais que se constituiu ao longo dos séculos a partir da morte, da dor, do sofrimento dos povos e da pobreza, e agora está ruindo, em colapso.

Como palhaços, seguimos dançando, contando histórias, tropeçando, caindo e levantando motivados pelas possíveis aprendizagens das oficinas e da palhaçaria para além das manifestações artísticas. Nos interessa a potência dos encontros, o inesperado, o que pode vir a surgir do encontro entre pessoas que estão interessadas em aprender juntos e em conjunto. Neste sentido, para além de uma metáfora ou de um parágrafo bem escrito, as aprendizagens das técnicas e princípios da palhaçaria foram tencionando as estruturas enraizadas dos processos educacionais no corpo institucionalizado, ou seja, silêncios foram abalados pela descoberta dos diferentes tons de voz; vozes que estavam adormecidas durante as experimentações surgiam de forma surpreendentes; posturas corporais extra cotidianas; um abraço; lágrimas; tropeços; risos; invenções de animais; imaginações; formas de ver, sentir e relacionar-se consigo, brincar consigo e com os demais colegas potencializaram um estado de presença desconhecido e, arrisco a afirmar: um estado de presença que é profundo e sensível.

Das desgraças e fracassos dos planejamentos das crianças durante as suas cenas ao fazer os outros rirem, surgia a graça, o riso individual e o riso coletivo e, no conjunto, uma naturalidade da expressão e da espontaneidade. No conjunto, configuram um modo de existir e estar presente na relação consigo, com as outras pessoas e, em comum, na composição da realidade. Reconhecemos que o palhaço e a palhaça são perdedores e esforçam-se em alcançar o inalcançável, ser o que se espera, mas não conseguem encaixar-se nas formas e representações sociais de poder e sucesso. O palhaço e a palhaça não se encaixam nas formas prontas e idealizadas, antes habitam e lidam com as ruínas de um mundo.



Para o palhaço nem o fracasso, nem a ruína são o fim. O fracasso é um presente. O momento presente é um presente. A ruína é possibilidade de começo. Esses desencaixes o potencializaram, são oportunidade de abrir-se ao inédito, são fissuras necessárias para os fluxos de vida escoar para fora das formas idealizadas que distraem a vida do tempo presente e da realidade. É essa potência de nutrir novos territórios de brincadeiras, divertimentos, risos e gargalhadas refletindo-se numa micropolítica que aumenta a potência dos corpos, dos grupos, dos coletivos. Dos fracassos e das ruínas entra-se em contato com as forças profundas e sensíveis do corpo.

E dessas forças vitais surge o riso e a sua manifestação do prazer em existir, em ser ridículo. Rir e fazer rir com as pessoas em comunhão fazendo graça uns para os outros de forma que todos e todas possam sentir-se livres e apaixonados pela vida nos encontros com ou sem o nariz vermelho, no encontro com o conhecimento, com o ato de aprender. Este é o olhar do palhaço e do oficinairo para a vida e a vida dos aprendizes. A palhaçaria tornou-se um território para ver a vida e a educação a partir de outro ângulo. Este trabalho em educação reflete um olhar interessado em inventar a si e o mundo. Como afirma Ailton Krenak (2020b), precisamos aprender a cantar e a dançar com estas experiências e, quiçá, rir dessas e de outras. O riso como um guarda-chuva colorido e a queda como uma oportunidade de reconhecemo-nos no fracasso do sistema econômico mundial.

Enfim, os acontecimentos nessas oficinas de palhaçaria devolveram a nós o interesse pela sua continuidade e pela continuidade de inventar exercícios que façam aflorar risos nas situações educacionais. O riso amplia o corpo que aprende, o riso produz um outro corpo no corpo que aí está, e essa a potência política que temos investido nos processos de pesquisa em educação com as oficinas. Se o riso expande um corpo, também expande o mundo, estica o tempo, adia o que tende a nos sufocar, que é uma ideia fixa de fim do mundo. Por aqui, com essas parcerias em escolas, comunidades de aprendizagens, pais interessados, amigos e outros pesquisadores, temos inventado outros começos para a educação. Isso nos anima a encontrar o inesperado do riso, da gargalhada, da dor e de tudo que sente um corpo quando se expande. Seguimos motivados pelas perguntas: quais as novas histórias

vamos contar? Se estamos caindo, o que há depois da queda e o que pode uma queda?

REFERÊNCIAS

- BARROS, L. P. de; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). **Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.
- CASTRO, A, V. **O Elogio da bobagem: palhaços no Brasil e no mundo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Família Bastos, 2005.
- CORRÊA, G. C. **Oficina: apontando territórios possíveis em Educação**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.
- CORRÊA, G. C. Oficina: novos territórios em Educação. In: PEY, M. O. **Pedagogia Libertária: experiências hoje**. Rio de Janeiro: Imaginário, 2000. p. 77 – 162.
- KASTRUP, V. **A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- KASTRUP, V; TEDESCO, S; PASSOS, E. **Política da cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2020a.
- KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das letras, 2020b.
- KRENAK, A. Espiral de afetos: ideias para adiar o fim do mundo. Direção: Centro de Artes UFF. Youtube, 26 de março de 2020. 2020c. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NUhCKS_UezM. Acesso em: 03 mar. 2021.
- KRENAK, A. Pisar suavemente sobre a terra: rumo a uma pedagogia da coexistência. Direção: TV Nestante. Youtube, 20 de setembro de 2022. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OJTzYfizvN8&t=906s>. Acesso em: 01 mar. 2023.



LOWEN, A. Alegria: a entrega ao corpo e a vida. Trad. Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1997.

POR UMA NOVA EDUCAÇÃO: Comunidade Escola da Floresta. Direção: Escola da Floresta. Youtube, 16 de setembro de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1VpK1EjpeAk&t=72s>. Acesso em: 22 set. 2022.

PREVE, A. M. H. **Mapas, prisão e fugas**: cartografias intensivas em educação. 2010. 268 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2010.

SCALARI, R. A criança como modelo na pedagogia do Clown: em Jacques Copeau, Jacques Lecoq e Philippe Gaulier. **Urdimento**: Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 47, p.1-30, jul. 2023. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/23138>. Acesso em: 02 ago. 2023.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. Trad. Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José Almeida Amos. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

STIRNER, M. **O falso princípio da nossa educação**. Trad. Plínio Augusto Coêlho. São Paulo: Imaginário, 2001.

VIGNEAU, A. **Clown essência**: a arte de rir de si mesmo. Trad. Leda Oliveira dos Santos e Juvenal Bernardes. Simões Filho/BA: Kalango, 2018.

ZOTTIS, G. **O nariz vermelho e a rua** – uma permissão para olhar: procedimentos para aprofundamento e criação na linguagem da palhaçaria com o espaço urbano. 2023. Dissertação (mestrado em artes cênicas). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2010.