

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE BIOLOGIA

CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**ARTE LÚDICA COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO
AMBIENTAL**

Elaborada por

FERNANDO MOURA ANTUNES

Orientador

ROBERT DE OLIVEIRA MACEDO

RIO DE JANEIRO, SEROPÉDICA - 2014



Elaborado por
FERNANDO MOURA ANTUNES

Orientador
ROBERT DE OLIVEIRA MACEDO

**ARTE LÚDICA COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO
AMBIENTAL**

Monografia apresentada como requisito
parcial para obtenção do grau de Licenciado
em Ciências Biológicas do Instituto de
Biologia da Universidade Federal Rural do
Rio de Janeiro

JULHO, 2014

**ARTE LÚDICA COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO
AMBIENTAL**

FERNANDO MOURA ANTUNES

MONOGRAFIA APROVADA EM: 17/07/14

BANCA EXAMINADORA:

PRESIDENTE/ORIENTADOR: _____

(Prof. Dr. Robert de Oliveira Macedo, UFRRJ)

MEMBRO TITULAR: _____

(Prof. Dr. Carlos Elycio Moreira da Fonseca, UFRRJ)

MEMBRO TITULAR: _____

(Prof^a. Dr^a. Ana Cláudia dos Santos Brasil, UFRRJ)

MEMBRO SUPLENTE: _____

(Eng^o Agr. Tomaz Ribeiro Lanza, UFRRJ)

AGRADECIMENTOS

Ao Autor da minha existência por me proporciona este momento único vivendo com alegria, saúde e amor, podendo cultivar esta terra, no fim de um novo ciclo que começa! Obrigado Yaveh!

Dona Marilza...sem noção...faltam-me palavras! É impressionante como você gosta de ser MÃE! Provavelmente, só por isso tenhamos chegado até aqui. Do joelho no chão à paciência. Gratidão!

Gratidão à minha família que têm sido minha base, meu exemplo, minha reserva de amor.

E também às minhas outras famílias que ganhei viajando pelas estradas deste Brasil! Aos de Ribeirão Preto, São Paulo, Vila Velha, Salvador, Volta Redonda, Seropédica, Rio de Janeiro. Destaque para os companheiros dos Alojamentos da UFRRJ e do GAE (grupo de agricultura ecológica), gratidão pelo companheirismo e cafés, advertências e xerox de matéria, conselhos e livros, alegrias e Tickets do bandejão.

Como aprendiz desta vida sou grato aos meus mestres, meus educadores, os vários destes, das mais variadas artes da vida. Incluo aqui todos aqueles que tiveram a paciência de me explicar, e de ouvir minhas perguntas, nesta jornada que finda e nesta que inicia novamente, quando preparo minha mochila.

Ao mestre Robert pela preciosa parceria, que além de tudo, permitiu me afastar do trabalho por três meses para preparar esta monografia, salvando-me ainda nos 45 do 2º tempo!

Temo me estender muito mais, pois de fato são muitos a que devo agradecimentos. Pois de fato, minha formação como indivíduo é resultado de um dinâmico processo coletivo.

Dedicatória

Para Prof^ª Daniele Lima Tavares, lá da Rural, logo ali no Instituto de Educação. Infelizmente não concluímos este trabalho juntos! Mas foram suas ideias, concepções, correções, dicas e seriedade que compatibilizaram e evidenciaram os valores investigados nesta proposta de trabalho. Nada poderia ser mais interessante para discutir do que a relação entre professores e alunos. Obrigado por aceitar e orientar este trabalho, acima de tudo por motivar. Grato pelos livros e conversas quando eu estava quase desesperado, des-orientado. Independente de não termos conseguido fechá-lo juntos a tempo, sem dúvidas foi você que ajudou a canalizar a inspiração e, se tomei gosto e me dediquei à esta pesquisa foi culpa sua! Gratidão.

O currículo dos urubus

“O rei Leão, nobre cavaleiro, resolveu certa vez que nenhum dos súditos haveria de morrer de ignorância. Que bem maior que a educação poderia existir?

Convocou o urubu, impecavelmente trajado em sua beca doutoral, companheiro de preferências e de churrascos, para assumir a responsabilidade de organizar e redigir a cruzada do saber. Que os bichos precisavam de educação, não havia dúvidas. O problema primeiro era o que ensinar. Questão de currículo: estabelecer as coisas sobre as quais os mestres iriam falar e os discípulos iriam aprender. Parece que havia acordo entre os participantes do grupo de trabalho, todos os urubus, é claro: os pensamentos dos urubus eram os mais verdadeiros; a cor dos urubus era a mais tranquilizante; o canto dos urubus era o mais bonito. Em suma, o que é bom para os urubus é bom para o resto dos bichos. E assim se organizaram os currículos, com todo o rigor e a precisão que as últimas conquistas da didática e da psicologia da aprendizagem podia merecer. Elaboraram-se sistemas sofisticados de avaliação para teste de aprendizagem. Os futuros mestres foram informados da importância do diálogo para que o ensino fosse mais eficaz e chegavam mesmo, vez por outra, a citar Martin Buber. Isso tudo sem falar na parafernália tecnológica que se importou do exterior, máquinas sofisticadas que podiam repetir as aulas à vontade para os burrinhos, e fascinantes circuitos de televisão. Ah! Que beleza! Tudo aquilo dava uma deliciosa impressão de progresso e eficiência e os repórteres não se cansavam de fotografar as luzinhas piscantes das máquinas que haveriam de produzir saber, como uma linha de montagem produz um automóvel.

Questão de organização, questão de técnica. Não poderia haver falhas.

Começaram as aulas, de clareza mediana. Todo mundo entendia. Só que o corpo rejeitava. Depois de uma aula sobre o cheiro e o gosto bom da carniça, podiam-se ver grupinhos de pássaros que discretamente (para não ofender os mestres) vomitavam atrás das árvores. Por mais que fizessem ordem unida para aprender o gingado do urubu, bastava que se pilhassem fora da escola para que voltassem todos os velhos e detestáveis hábitos de andar. E o pavão e as araras não paravam de cochichar, caçoando da cor dos urubus: ‘Preto é a cor mais bonita? Uma ova...’.

E assim as coisas se desenrolaram, de fracasso em fracasso, a despeito dos métodos cada vez mais científicos e das estatísticas que subiam. E todos comentavam, sem entender: ‘A educação vai muito mal...’

Rubens Alves (2010:22-23)

RESUMO

A educação escolar no Brasil e no mundo transita por um complexo e conturbado momento, onde a relação entre professores e alunos vivencia os efeitos colaterais reflexo de longos períodos de submissão aos interesses e perspectivas socioeconômicas de uma sociedade neoliberal. Neste contexto, a alegria, o riso e o bom humor se manifestam como preciosas ferramentas revolucionárias, crítico-pedagógicas e didáticas para a construção da autonomia do educando, trabalhando de forma motivacional a formação do sujeito a partir de uma aprendizagem prazerosa e proveitosa. Assim, este trabalho busca elucidar e averiguar tal proposta apresentando o palhaço, suas origens, filosofia e seu potencial de aplicabilidade à prática educativa, como ponto convergente de uma pedagogia progressista e democrática. Para tanto, fora feito um levantamento bibliográfico com enfoques multidisciplinares, somado a descrição de uma performance de palhaços elaborada e aplicada em uma escola municipal de educação infantil abordando temas de ecologia e educação ambiental.

Palavras-chave: Educação, Relação professor-aluno, Alegria/Riso, Palhaço

ABSTRACT

Schooling in Brazil and the world transits a complex and troubled time, where the relationship between teachers and students experienced the reflection of long periods of submission to the interests and socioeconomic prospects of a neo-liberal society side effects. In this context, the joy, laughter and good mood manifest as precious revolutionary tools, critical-pedagogical and didactic for the construction of autonomy of the learner, working motivational way the formation of the subject from an enjoyable and fruitful learning. This work seeks to elucidate and assess such a proposal presenting the clown, its origins, philosophy and its potential applicability to educational practice, as converging point of a progressive and democratic pedagogy. For both, was made a literature survey with multidisciplinary approaches, plus a description of a performance of clowns designed and implemented in a public school early childhood education addressing issues of ecology and environmental education.

Keywords: Education, Teacher-student relationship, Joy, Clown

SUMÁRIO

1. Introdução.....	1
1.1. Apresentação	1
1.2. Objetivos Gerais.....	5
1.3. Objetivos Específicos	5
1.4. Revisão de Literatura	6
1.4.1. No mundo da educação, a escola é um circo e a sala de aula um picadeiro.	6
1.4.1.1. Educadores palhaços	8
1.4.1.2. Professores malabaristas	23
1.4.1.3. “Mãe, eu não quero ir pra escola”	27
1.4.1.4. A magia do palhaço.....	29
2. Metodologia:	36
2.1. Preparação e realização da apresentação	37
2.2. A Performance	37
3. Resultados e Discussão.....	41
ANEXOS	47
Referências Bibliográficas	48

1. Introdução

1.1. Apresentação

A imaginação é mais importante que o conhecimento (Albert Einstein) ¹

Ser um apaixonado pela natureza e pela vida é um ímpeto que carrego desde tempos imemoráveis. Os canais TV Cultura e Discovery Chanel modelaram o meu processo de identificação com o estudo da vida, mesmo que na época, eu ainda não fosse capaz de reconhecer um “pé de manga”. Rapaz da cidade, oriundo de um lar cristão, politizado e de esquerda, fui consolidando, no devido tempo, uma identidade militante de aspirações e concepções revolucionárias que serviram de combustível a meus anseios de “mudar o mundo”. Para muitos só um impulso de juventude, um romance revolucionário, e de fato, a imaturidade me fez confrontar a realidade “apanhando” bastante dela. Mas fervoroso, já me identificava nas palavras de Ernesto “Che” Guevara* quando criticado, disse que “Muitos me chamarão de aventureiro e o sou, só que de um tipo diferente: dos que entregam a própria pele para demonstrar suas verdades.” E a justificativa deste amor, deste ímpeto na luta politizada, certamente remete aos meus preciosos ensinamentos da infância. Sou eternamente grato a minha família pelo apoio, mas como muitos brasileiros tive trabalhar e estudar muito para conquistar meu espaço e encontrar um rumo para seguir na vida. Assim como diria Freire (1996), sendo eu um curioso nato na busca por compreender minha essência de amante da natureza, temperado e apimentado com uma pitada de fé na mudança e na luta, cheguei ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Asfixiado pelos gases gerados na fermentação das desigualdades, da fome, da miséria, da impunidade, da corrupção, da violência, do desmatamento, da destruição, entre outros, cheguei à universidade com espírito de revolta, tendo já cravado profundo em mim certas convicções e metas. Parecia-me que plantar árvores, recuperar as florestas cuidar da vida no planeta, e etc., deveriam ser as missões desta minha existência. Porém, aos poucos, fui acumulando e compreendendo mais sobre o cuidar da vida no planeta, tendo entre as questões-chave a importância do cuidado com o próximo. Como diria Boff (2002:66)

¹ OLIVEIRA, 2006, p. 23

as reflexões de ordem antropológico-filosóficas nos induziram a pensar o cuidado não como algo acidental, um adjetivo que, eventualmente, pudesse ser prescindido. Ele emergiu como algo essencial, necessário e substantivo.

Assim, construí e me dediquei a uma trajetória de luta no movimento estudantil que, logo no início me colocou em contato com a Agroecologia e o Grupo de Agricultura Ecológica da UFRRJ (GAE). De uma forma simplificada e rudimentar, compreendo que a Agroecologia seria o diálogo de conhecimentos diversos, tais como o conhecimento popular e o conhecimento científico, tendo como bandeiras a organização popular, a luta camponesa pela Reforma Agrária e contra as desigualdades sociais, a educação, a valorização e resgate da cultura e dos conhecimentos ancestrais ligados ou não a agricultura (ALTIERI, 2002). E o meu primeiro contato com estas discussões proporcionadas pela Agroecologia foi resultado do Curso de Introdução a Agroecologia (CIA) organizado pelo GAE em 2009.

O GAE é formado por alunos de diversos cursos e áreas do saber, tem como lema “Estudar, praticar e difundir a Agroecologia”, somado a princípios como a organização popular, a horizontalidade, a auto-gestão e a transdisciplinaridade. Este grupo me proporcionou – e continua proporcionando – inúmeras possibilidades de trabalho e formação, seja nas reuniões semanais ou participando de encontros, palestras, cursos, debates, mutirões e visitas técnicas nas propriedades de agricultura familiar. Aprendi também, mais sobre a educação libertária e progressista (FREIRE, 1996), e sua íntima relação com a organização popular e a luta dos movimentos sociais por uma sociedade mais justa, onde fui influenciando especialmente pelo MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra), a Via Campesina e a Federação Anarquista do Rio de Janeiro (FARJ), entre tantos outros. Plantar continuou sendo para mim uma missão, só que desta vez, muito além das árvores, plantar tornou-se uma revolução, um ato político de militância e liberdade, e a educação tornou-se um ato sublime de cuidado com a vida. Sendo assim, embasado nas palavras de Boff (2002:264) sobre o trabalho de Antunes e Garroux (2008), compreendo que é necessário

cultivar uma ética do cuidado que perpassa todas as disciplinas e impregna todas as nossas atitudes. Cultivamos o cuidado quando não consideramos apenas os dados, mas prestamos atenção aos valores que estão em jogo, atentos ao que realmente interessa e preocupados com o impacto que nossas ideias e ações podem causar nos outros. Vivemos o cuidado quando nos interessamos pelo bem-estar dos outros, do meio ambiente, do ecossistema no qual estamos inseridos, da Terra como um

todo, e não apenas do nosso pequeno lugar. Vivemos a ética do cuidado quando atrás das análises de conjuntura, dos fatos acontecidos e da situação geral do país e do mundo, discernimos pessoas, destinos e valores. (Boff, 2002:264)

Certamente que minhas paixões, crença e aspirações orientam minha personalidade e estilo de vida, assim como a postura do meu ser político. Em minha opinião a vida é mesmo linda! A cada instante percebo o quanto este mundo é fascinante, enxergando cada vez mais nele, inúmeros cantos para se descobrir o belo e a alegria. Independentemente da atual conjuntura miserável e injusta a que nós seres humanos nos condicionamos a viver, e o fato de existirem inúmeros problemas no mundo a serem solucionados, tenho como certeza que, um sorriso inocente no rosto ou o brilho nos olhos de uma criança SEMPRE serão uma motivação para um novo amanhã! Isto me permite com um pouco de filosofia pessoal perceber que, vasculhando os porões antigos e escuros de minha mente, dentre as mágoas, frustrações, erros e crises, sempre foi possível encontrar um motivo para (re)viver com gargalhadas. Desta maneira, sabendo que no fim a gente sobrevive a injúria, saudável é lembrar-se das lições rindo das fraquezas do passado e isto me permite afirmar que sorrir pra mim não é só uma cura, é a prevenção, é a manutenção da esperança, é um ato político. Como argumenta Chaplin (1964:303, *op cit.*, Weissman, 2010)

A vida é uma tragédia (...) em close, mas uma comédia em tomada aberta (...). Na criação da comédia é paradoxal que a tragédia estimule o espírito do ridículo, porque o ridículo (...) é uma postura de desafio: temos de rir diante de nosso desamparo contra as forças da natureza – ou enlouquecer.

Minha relação com a arte do clown e/ou do palhaço² exige um resgate dentro da miscelânea de minhas memórias, conectando-se diretamente com a minha relação com a educação. Certamente que em minha essência sou uma pessoa quieta e séria, no sentido de evitar certas extravagâncias, e com a maturidade tal característica cada vez mais se destacava, porém é certo que o bom humor e sorriso fazem parte de minha personalidade e trajetória de vida. Esta vivência sorridente que extravasa, seguiu marcando-me desde os dias de menino e minha irmã caçula, permita-me dizer, foi a primeira “cobaia” do meu excêntrico laboratório de risadas. De fato, só ela achava graça. Com o passar do tempo, fui sintetizando aquilo que chamei de o meu “Mandamento”, o fazer rir o próximo como a ti mesmo, e isto foi aos poucos ganhando sentido, tornando-se uma forma interessante de

² Estes termos são posteriormente discutidos neste trabalho. Existem apenas diferenças na origem da palavra, e “na verdade palhaço e clown são termos distintos para se designar a mesma coisa.” (Burnier, 2001:205).

levar a vida. Mesmo não sendo um bom contador de piadas, meu corpo, o improviso, a extroversão, minhas gesticulações e a forma com que eu sempre brinquei com tudo, foram criando um jeito palhaço de ser. Acredito que há nisto tudo muita influência de minha mãe – que com muita classe, “malabarismo” e criatividade alegrou meus dias de menino – e da minha tia Marlene - professora de música e líder religiosa sempre fez uso de sua habilidade única para agitar retiros espirituais, congressos e igrejas com muito humor em suas improvisações e encenações cômicas, onde frequentemente se vestia de palhaço.

O primeiro encontro com o palhaço, que já existia dentro de mim, foi um acontecimento recente, já na graduação em Ciências Biológicas. Certo dia, quando eu estava assistindo um divertido programa de TV com dois midiáticos palhaços³, apreciando a desenvoltura e extroversão daquelas figuras quando, de repente, o programa termina deixando um gosto de “quero mais”. Assim, surgiram meus primeiros rascunhos mentais daquilo que seria uma possibilidade de conexão entre o cômico e a aprendizagem, como um fenômeno de fusão de uma liga metálica que se dá de maneira suave e discreta. Isto motivou a me aprofundar, nas diversas formas de expressão do palhaço, lendo, assistindo filmes e documentários, além de acompanhar experiências de profissionais da área, principalmente naqueles referentes às dinâmicas de improviso.

Até então, eu nunca havia interpretado um palhaço, nem mesmo me vestido como um, porém, durante um congresso de estudantes de Biologia sobre o tema “Ensino de Ciências”, motivado pela discussão do palhaço como ferramenta didática, organizei um grupo de discussões. Este grupo resultou em um convite para a realização de uma oficina de palhaços (naquela ocasião uma “oficina de clown”). O objetivo desta oficina era trabalhar com a improvisação e a libertação da comédia interior, um confronto entre a tragédia e a comédia. A experiência desta oficina foi muito importante para minhas reflexões acerca dos objetivos propostos, principalmente após alguns relatos dos participantes, tais como “transformador pra minha vida”, “libertador”, que “rompeu minhas fronteiras”. Como relembra Charlie Chaplin (1923) em sua autobiografia,

Passei a gostar do trabalho em comédia, de ouvir os surtos de riso da plateia, e deixar as multidões de bom humor e mantê-las assim era uma diversão toda noite (103-104, *op cit.*, Weissman, 2010)

³ Patati e Patatá são uma dupla brasileira de palhaços formada por Wagner Rocha e Henrique Pinheiro Namura. Sua estreia na televisão foi em 2011 como apresentadores do programa infantil Carrossel Animado transmitido pelo SBT, logo após eles passaram a apresentar o programa Bom Dia & Companhia na mesma emissora. (fonte: Wikipédia - http://pt.wikipedia.org/wiki/Patati_e_Patata)

O palhaço e sua comédia remete a essência desta arte, sua origem e divulgação para o mundo, realizada principalmente através da magia da arena do picadeiro. Como posteriormente neste trabalho falaremos mais sobre o palhaço não entrarei em muitos detalhes agora, porém quero deixar claro que gosto de enxergar o palhaço com uma busca por autoconhecimento. Onde esta tende a conduzir a um encontro com a criança, que por mais escondida que esteja ainda habita no interior da alma humana.

Refletindo sobre a questão do “mágico” fenômeno de ensino-aprendizagem, tendo o professor como o mediador, o criador das condições, e/ou o facilitador do processo de aprendizagem (LIBÂNEO 1990), surge a ideia do professor-palhaço. Para estas reflexões teórico-metodológicas, foi idealizada uma performance objetivando uma apresentação de palhaços, voltada para a Educação Infantil. O objetivo desta apresentação é trabalhar com a temática da Ecologia e a Educação Ambiental, estimulando conexões significativas à vida dos estudantes em uma mensagem final ligada a construção das emoções e dos conhecimentos.

A performance através da figura do palhaço conecta-se profundamente com minhas perspectivas como educador e, portanto, trago esta discussão como tema central desta monografia. Este trabalho é subdividido em seções: (i) versa sobre as potencialidades e desafios referentes à relação professor-aluno com enfoque especial para a questão do riso, da alegria e do bom humor na prática educativa; (ii) reflexões sobre o palhaço, sua história e filosofia, assim como outras experiências relacionadas com a educação; (iv) descrição sobre a performance na figura do palhaço; (v) considerações finais.

1.2. Objetivos Gerais

- Discutir, investigar e elucidar a importância da alegria, do riso e do bom humor na prática educativa de professores e alunos.
- Discutir o potencial da arte cômica e do lúdico como ferramenta didática de ensino e aprendizagem, visando uma formação crítica, democrática e prazerosa de professores e alunos.

1.3. Objetivos Específicos

- Apresentar levantamento bibliográfico multidisciplinar, fazendo uso de informações providas de documentários, filmes, notícias e relatos .

- Apresentar e descrever uma performance de palhaços elaborada como proposta específica de humor para trabalhar a ecologia e a educação ambiental.

1.4. Revisão de Literatura

1.4.1. No mundo da educação, a escola é um circo e a sala de aula um picadeiro

Como biólogo e educador chega ser eletrizante pensar em como a nossa capacidade social influenciou no nosso sucesso como espécie diante dos tortuosos percursos da evolução. Tendo surgido e evoluído *à priori* em um mundo hostil ao nosso desenvolvimento, foi vivendo o contraste existente entre nossa fragilidade física e nossas complexas capacidades cognitivas e, conseqüentemente sociais, que obrigatoriamente, nós *Homo sapiens*, nos tornamos eternos seres aprendizes para podermos sobreviver e prosseguir. Sendo nós, aprendizes, fomos aos poucos percebendo a necessidade de ensinar, fazendo referência às palavras de FREIRE (1996:24) onde “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. (...) Aprender precedeu ensinar, ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência fundante de aprender”. Desta forma, gosto de pensar na educação como algo a ser permanentemente construído, sendo nós, educadores e educandos, os eternos pedreiros desta obra.

De acordo com Libâneo *et al* (2005) durante nosso processo de desenvolvimento como civilização a educação gradualmente tornou-se um pilar central que sustentaria nossa continuidade e existência quanto sociedade, pois como “fenômeno essencialmente humano” esta se constrói na história e tende reproduzir os modelos de produção de cada época. As relações de ensino e aprendizagem sempre foram intrínsecas a nossos esquemas e processos sociais devido a nossa natureza altamente educável, que geraram um acúmulo para nosso acervo cultural. A escola surge como um reflexo da necessidade por sistematizar este acervo cultural (CAZAUX, 1997).

“O termo escola vem do grego *scholé*, que significa ‘lazer, tempo livre’. Foi usado no período helenístico para designar o estabelecimento de ensino. Como instituição, a escola viveu historicamente diferentes concepções. A tradição greco-romana desvalorizava a formação profissional e o trabalho manual, o que justifica o termo escola como lugar do ócio, do não-trabalho” (LIBÂNEO, *et al*, 2005:167).

Com a retomada do comércio e conseqüente urbanização, aprender a contar, escrever e ler tornaram-se demandas e uma classe ascendente, a burguesia, começa a difundir uma outra concepção de escola “com professores leigos nomeados pelo Estado e com o ensino voltado para as coisas práticas da vida, isto é, para os interesses da nova classe que emerge” (*ibid*, 167). Assim, no séc. XVIII com o desenvolvimento industrial, cresceu a demanda por “trabalhadores instrumentalizados”, e com a consolidação do sistema capitalista teóricos econômicos da política liberal influenciaram profundamente na concepção de uma educação como “mecanismo de controle social (...) como forma de tornar o povo ordeiro, obediente aos superiores”. Fornecendo aprendizados mínimos a demanda do mercado, pois “tudo devia ser dado em dose homeopáticas, conforme as necessidades do capital”. E atualmente esta concepção ainda prevalece, com algumas outras poucas influências (*ibid*).

“O homem é o capital mais precioso.” Karl Marx ⁴

Trazendo a questão para os educadores e educandos, compreendendo-os como peças centrais dos fins das instituições de ensino, referência as palavras de Maurice Tardif (2002) onde “contrariamente ao operário de uma indústria, o professor não trabalha apenas com um ‘objeto’, ele trabalha com sujeitos e em função de um projeto: transformar os alunos, educá-los e instruí-los” e, portanto, “ensinar é agir com outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor, etc. Daí decorre todo um jogo sutil de conhecimentos, de reconhecimentos e de papéis recíprocos, modificados por expectativas e perspectivas negociadas”.

A educação básica é obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade (Lei nº 9.394, de Dezembro de 1996 - LDB) e teoricamente prevê garantias e condições para um ambiente favorável à aprendizagem. Porém, o que se constata é um clima nada agradável nas escolas e na maioria das vezes, principalmente na rede pública de ensino, totalmente desfavorável à aprendizagem. Sem muitas dificuldades, com uma análise superficial da atual conjuntura da educação no Brasil, permitindo-nos extravasar até no mundo, é possível constatar na relação entre professores e alunos vêm demonstrando sintomas diversos de um quadro problemático e grave. E este se agrava ainda mais em função de diversas dificuldades para

⁴ OLIVEIRA, 2006, p. 72

a compreensão dos nossos professores quanto a saberes docentes fundamentais no campo da didática, a pedagogia, a ética, e a compreensão da necessidade do próprio professor enquanto ser político (FREIRE, 1996; LIBÂNEO 1990; TARDIF, 2002).

É na sala de aula, um ambiente em que as relações são extremamente suscetíveis a conflitos e, que é a primeira impressão paradoxal e problemático, que enxergo em sua dinâmica um grande potencial. Baseado nas relações interpessoais construídas entre educadores e educandos, tendo um foco em especial no professor, irei discutir a seguir diversas questões que serão separadas em três partes: (i) a da alegria como transformadora e necessária à prática educativa; (ii) uma análise da conjuntura da educação em que os docentes estão imersos, destacando somente algumas; e (iii) uma breve análise e contextualização acerca das perspectivas dos discentes. Por fim, conecto tudo isto à palhaçaria e o lúdico. Senhoras e senhores, apresento a vocês, no picadeiro da sala de aula, os professores e alunos!!

1.4.1.1. Educadores palhaços

“A alegria é a maneira de resolver os problemas da vida” Chaplin ⁵

Dois termos são aqui tratados separados e de forma diferente, professores e educadores, tendo os educadores como foco neste subcapítulo, pois, muitas vezes estes só encontram opção profissional neste mundo como professores. Uso como referência as palavras de Rubens Alves (1984) em seu livro *Conversas com quem gosta de ensinar*. O professor é o reflexo da demanda, de um sistema de produção que tende a considerar seres humanos como descartáveis, e o educador refere-se a uma identidade, a uma vocação, um mediador “artesanal” da aprendizagem, “nesse espaço invisível e denso, que se estabelece a dois”. Ainda nas palavras do autor

Com o advento do *utilitarismo*, entretanto, tudo se alterou. A pessoa passou a ser definida pela sua *produção*: a *identidade* é engolida pela *função*. E isso se tornou tão arraigado que, quando alguém nos pergunta o que somos, respondemos inevitavelmente dizendo o que fazemos. (...) O *educador*, pelo menos o ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e por seus horizontes utópicos. O *professor*, ao contrário, é *funcionário* de um mundo dominado pelo Estado e pelas empresas. É uma entidade gerenciada,

⁵ OLIVEIRA, 2006, p. 45

administrada segundo a sua excelência funcional, excelência esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema. *Freqüentemente o educador é um mau funcionário*, porque o ritmo do mundo do educador não segue o ritmo do mundo da instituição. (21)

Há neste trabalho uma tendência de discutir a importância do bom humor, a alegria e a esperança à prática educativa, tendo como foco central a relação entre educadores e educandos. Para tal trago reflexões de diversos autores – Freire (1996), Libâneo (1990) e etc - com os quais me identifico, em função de suas opções por uma educação progressista e democrática. Nas palavras de Freire (1996:113)

A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, **a maneira consistente com que vive sua presença no mundo**, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas **um momento importante que precisa ser autenticamente vivido (grifos meus)**.

Imerso nas reflexões de Freire, saliento que esta discussão reflete muito de minhas expectativas como educador, o que influencia minha forma de discutir tais referências. Não pretendo somente usá-las como uma forma de análise deste trabalho, mas também em diálogo com o educador que há dentro de mim e com o professor que estou me tornando. Grifo a frase de Freire “um momento importante que precisa ser autenticamente vivido” por acreditar que estou vivenciando o processo da monografia como este momento. É a possibilidade de refletir teórico-metodologicamente as questões que apresento, mas também momento de formação que marca minha “presença no mundo”.

Portanto, creio que seja necessário iniciar tal diálogo a partir de uma análise que transcende abordagens da literatura acadêmica. Para tanto, subdivido minhas análises em seções que tratam: (i) de uma reflexão sobre nossas modernas relações de sociedade, utilizando como referência a relação entre médicos e pacientes, através de uma história retratada no cinema que demonstra uma alternativa viável e humanizada a estas relações doentes; (ii) do riso, do bom humor e da alegria, e as interações destes de forma dialógica como um posicionamento diante dos males da sociedade moderna e, portanto, também na prática educativa, discorrendo sobre como estes podem atuar na aprendizagem como elemento estético, motivacional e contra o tédio, e também na formação do indivíduo; (iii) de aludir a importância da autoridade do professor diante de um quadro “indisciplina” generalizado nas escolas, respaldando e desmistificando mais uma vez o papel da alegria,

do riso e do bom humor à prática educativa, para que se repensem as relações entre professores e alunos. Reforçando, que estas seções têm como objetivo trabalhar com a ideia de que o riso/ o bom humor/ a alegria como ingredientes necessários à prática educativa, embora muitas vezes, como descrito nas literaturas estudadas não são trabalhados dentro das salas de aula.

Proponho ao leitor que lembre-se de alguma vez em que, provavelmente, se deparou com um médico frio, insensível, que não levantou o olhar para nos olhar nos seus olhos, que não demonstrou estar comprometido com seu bem-estar, que não se preocupou se você realmente iria ficar melhor e curado, te encaminhou uma montanha de remédios caros que não coube no orçamento, dos quais você não fazia ideia do mecanismo de ação no corpo, muito menos os efeitos colaterais, e depois ainda sem levantar os olhos te entregou a receita e disse “próximo”. Quando você olha no relógio, percebe que ele acaba de bater um recorde mundial de atendimento e que foi tão rápido que você até esqueceu-se de relatar todos os seus problemas. Este é um dos exemplos que reflete com clareza como estão nossas relações quanto sociedade, e de certa forma esta relação médico-paciente não se diferencia de muitas das atuais relações entre professores e alunos.

Daí surge para mim a discussão do riso, do bom humor e da alegria, que primeiramente sofre influência do trabalho dos “doutores da alegria⁶”, que propõe uma nova perspectiva para a relação entre médicos e pacientes. Este grupo inspira-se na abordagem humanitária desenvolvida pelo excêntrico Doutor “Patch” Adams, que em meio a um contexto de frieza e insensibilidade descobre na alegria um novo tratamento para recuperação dos mais diferentes pacientes.

Esta história inspirou o filme “Patch Adams – o amor é contagioso” (tradução brasileira), que estreou em 1998 no cinema, onde o famoso ator Robin Williams revive a história deste personagem, levando uma bela mensagem para o mundo. Em depressão profunda e sem perspectivas de vida, Hunter (“Patch” Adams), se interna voluntariamente em um hospital psiquiátrico, onde descobre em sua capacidade para ajudar pessoas um sentido para sua vida. A partir de então, ele já com idade avançada resolve ingressar na universidade para cursar medicina. A história se desenvolve em um contexto de muita dificuldade e resistência de sua parte contra os princípios desumanizadores do curso de

⁶ “Os Doutores da Alegria tem como missão promover a experiência da alegria na adversidade por meio da arte do palhaço. Desde 1991, atua junto a crianças hospitalizadas, seus pais e profissionais da saúde, colaborando para a transformação do ambiente onde se inserem. Em mais de duas décadas de trajetória, já realizou 900 mil visitas com um elenco de cerca de 40 palhaços profissionais, que atuam em hospitais públicos de São Paulo e Recife.” (fonte: wikipedia)

medicina tradicional, questionando o estímulo acadêmico para a criação de profissionais frios e indiferentes ao paciente. “Patch” Adams descobre na alegria, na palhaçada, no bom-humor uma ferramenta de transformação de vidas, que é capaz de amenizar o sofrimento, atenuar as mágoas e estimular a recuperação.

Cito os comentários do belíssimo trabalho de Matraca *et al.* (2011) – que contribuiu ricamente para minha pesquisa, o qual irei comentar posteriormente – que comenta a trajetória deste hilário doutor:

Patch Adams riu e questionou os métodos utilizados pela comunidade médica, assim como o Zaratustra de Nietzsche ante a sociedade. Adams o fez adotando a Arte da Palhaçaria na promoção da alegria com saúde. Usou a arte para questionar a estrutura normativa das escolas de medicina norte-americanas, num momento impulsionado pela contracultura, movimento de mobilização e contestação política e social dos anos 60. Sua indagação gerou um sonho chamado Instituto Gesundheit onde a práxis é baseada na lógica da Humorização (...): sua equipe promove saúde na direção da integralidade humana, usando ferramentas como a gentileza, a brincadeira, o encontro, o diálogo, o riso rumo à alegria.

Em entrevista ao programa Roda Viva⁷, Patch Adams afirmou que considera seu personagem Palhaço como um adulto com Síndrome de Down. Ele justifica tal afirmação fazendo referência a muitos casos de portadores desta síndrome que quando envelhecem tendem a demonstrar um comportamento extremamente apegado ao hábito de brincar, além de conservarem um amor incondicional. Como nas considerações de Matraca *et al.* (2011) referente a tal entrevista “quem dera se a humanidade vivesse uma fração da inteligência emocional de um Down”.

Há no filme uma cena clássica e muito marcante, onde um médico-chefe do hospital o encontra vestido de palhaço alegrando uma criança no leito e o questiona sobre sua atitude, ele com muita classe e perspicácia responde que “O riso aumenta a secreção de endorfinas que relaxa as artérias, acelera o pulso e baixa a pressão melhorando assim circulação e, conseqüentemente melhorando a resposta imunológica do organismo”. De fato, de acordo com Tortora (2010:443) as Endorfinas são hormônios inibidores que capazes de produzir um efeito analgésico através da inibição da substância P (que estimula a percepção da dor) em neurônios do encéfalo envolvidos na percepção da dor. Estas fazem parte de um grupo de substâncias inibidoras chamadas *neuropeptídeos opioides*, descobertas em função de receptores de membrana que reconhecem para substâncias

⁷ Programa Roda Viva. TV Cultura; 2007. Disponível em:
<http://www.tvcultura.com.br/rodaviva/resultado.asp?programa=1092>

derivadas do ópio, como heroína e morfina. Os cientistas acreditam que estes possuem poderoso efeito analgésico até 200x maior que a da naloxone, substância ativa do ópio presente na morfina. Para vias de comparação, a ativa do ópio, é ainda hoje utilizada na medicina por melhorar a função cardiovascular e a sobrevivência em casos de choque e estresse, como o de um ferimento de guerra (BERNE, 2004). Esse *neuropeptídeos opioides* foram relacionados inclusive **com a melhora da memória e do aprendizado, inclusive a ausência de sua síntese têm sido ligada à diagnósticos de depressão** e esquizofrenia (TORTORA, 2010:443). Somente com isto já posso concluir que, o bom humor e a alegria são capazes de contribuir rica e positivamente para nossas relações humanas, das quais destaco a seguir a de professores e alunos.

Aqui, retomarei as argumentações do trabalho coordenado por Marcus Vinicius Campos Matraca e seus colaboradores (MATRACA *et al.*, 2011) do Laboratório de Inovações em Terapias, Ensino e Bioprodutos do Instituto Oswaldo Cruz (Fiocruz), na qual encontrei uma proposta muito semelhante a que estou propondo neste trabalho e, que inclusive trouxeram muita direção para que eu pudesse centralizar esta discussão no riso e a alegria através da dialógica, tendo como intermediária a linguagem do palhaço. Este trabalho, intitulado *Dialogia do riso: um novo conceito que introduz alegria para a promoção da saúde apoiando-se no diálogo, no riso, na alegria e na arte da palhaçaria*, aborda com muito mais propriedade a temática, porém, diferencia-se de minha pesquisa por trabalhar com o tema da saúde. Inclusive, recomendo ao leitor que se interesse em aprofundar-se no tema que leia este pequeno artigo.

Os autores trazem as palavras que tanto procurei para esta pesquisa, a “dialógica do riso”, com uma perspectiva de abordagem para os profissionais da saúde. Para que se compreenda a alusão feita a este trabalho saliento as palavras dos autores:

O diálogo, fala entre duas ou mais pessoas para entendimento de alguma ideia mediada pela comunicação, é uma metodologia de reflexão conjunta, que visa melhorar a produção de novas ideias e compartilhar significados, essência da comunicação. O riso é um fenômeno universal, condicionado a aspectos da cultura, da filosofia, da história e da saúde; é dialógico, porque, através do humor nos deparamos com a comédia e o escárnio que existe por traz de cada riso, um código de comunicação inerente à natureza humana. Arrolamos argumentos para defender a alegria como estratégia para a promoção da saúde, e adotamos o palhaço, e usamos sua arte como ferramenta educacional que pode ser integrada como tecnologia social.

Acerca do diálogo, e discutindo Freire (1987), Matraca *et al.*(2011) consegue absolver deste trabalho de forma clara e sucinta, aquilo que creio ser o suficiente dentro do que pretendo abordar. Este coloca que “na pedagogia do oprimido, o diálogo apresenta-se como a horizontalização da relação entre A e B, gerando uma matriz crítica e comunicativa. Na relação inversa encontramos a antidualogia, onde a relação entre A e B ocorre de forma vertical, gerando o comunicado e não a comunicação. Freire nos afirma que a sustentabilidade da teoria antidualógica se alimenta da conquista e dominação do outro, da manutenção e divisão das classes sociais, onde o oprimido é imerso em uma realidade de manipulação e padrões sociais que freiam sua criatividade inibindo a sua expansão”.

Alguns autores propõem que “o riso é libertador, subverte e burla a ordem das coisas, para que o expectador adorne-se com a arte de rir da sua própria condição, transmutando assim sua realidade”, e que “o sorriso é a distância mais curta entre duas pessoas, nos afirma a frase de Borge na charge que ilustra o trabalho do Ministério da Saúde sobre Educação Popular⁸”. Assim, explorando as sínteses dos autores para enriquecer este trabalho saliento que

O riso, é um fenômeno universal que desperta interesse por ser transversal e dialógico. Transversal por ser condicionado a aspectos da cultura, da filosofia, da história, da saúde, entre outros. Dialógico porque, ao trilharmos os sentidos do humor, nos deparamos com a comédia e o escárnio que existe por traz de cada riso, um código de comunicação inerente à natureza humana. O riso e o humor são mutantes, assim como os costumes e as correntes de pensamento. (...) para o Palhaço russo Karandash⁹: “O riso não é um objetivo, é um meio que leva a ideia até o entendimento”.

Ainda acerca da discussão do riso destaco das argumentações dos autores algumas colocações que em minha concepção, posteriormente esclarecidas, reforçam minha proposta para os educadores palhaços, assim ele apresentam:

Em sua obra “História do Riso e Escárnio”, Georges Minois¹⁰ nos diz que o riso é um caso muito sério para ser deixado apenas nas mãos dos cômicos. A ideologia da seriedade, que por meio da coação permite que

⁸ Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. Caderno de Educação Popular e Saúde. Brasília: Ministério da Saúde; 2007. [acessado em 2010 jan 06 pelo autor]. Disponível em:

http://portal.saude.gov.br/portal/saude/Gestor/visualizar_texto.cfm?idtxt=25574

⁹ Palhaço Karandash. [site na Internet]. [acessado 2010 jan 06 pelo autor]. Disponível em: <http://www.mundoclown.com.br/falouedisse/karandashpalhacorusso>

¹⁰ Minois G. *História do riso e do escárnio*. São Paulo: UNESP; 2003.

riamos do que é inofensivo ou descontraído, sem mensagem ou negação, elege o humor da moda, apresentado nas mais variadas mídias, para que em seguida nos esqueçamos de quem somos, exercendo de fato, uma opressão sobre as formas mais ou menos veladas de análise e de crítica social. (...) A partir da segunda metade do século XIX e início do XX o conceito do riso ganhou forte projeção na produção acadêmica, principalmente no campo da psicologia, com investigações voltadas para a descrição e a fisiologia do riso. No mesmo período Henri Bergson¹¹ lança um dos mais completos estudos sobre o riso. Para ele o riso é um fenômeno puramente social e os grupos que partilham este fenômeno necessitam de afeto e celebração, sendo que qualquer movimento de controle social rígido, age negativamente para a sociedade gerando uma reação coercitiva. O riso opera de forma dialética na superação do opressor, atuando no íntimo de cada sujeito coletivo. O autor nos deixa claro que o riso é uma fonte de prazer inesgotável; entretanto, é também uma prática de poder, sendo utilizado inclusive para manipulação de pessoas enquanto marionetes, processo este consagrado pela expressão “pão e circo”.

No que cabe ao mérito da alegria, sinto que há certa divergência semântica entre os diversos autores apresentados pelo autor, complicando demais, ao meu ver, um termo que a filosofia e a psicologia a tempos se desprendem para explicar. Portanto, atenho-me as seguintes colocações que esclarecem muito aquilo que procuro expressar. O autor ressalta uma perspectiva prática colocando que

Segundo Boff¹², na oração de São Francisco de Assis há a seguinte afirmação: Onde houver tristeza, que eu leve alegria. Não estamos falando da alegria fetichista, fruto de uma sociedade individualista que vende a mercadoria da moda, o produto sintético, o botox envolto por vícios e paixões que iludem o ser humano na roda do consumo e do descarte, mas da alegria criativa, do compartilhamento, da construção coletiva, dos esportes, da cultura, das artes, das relações, enfim, das paixões alegres. (...) Mesma alegria que Paulo Freire relata a Moacir Gadotti¹³, quando nos seus 67 anos de idade, de que continuava engajado numa pedagogia boêmia, tropical, uma pedagogia do riso, da pergunta, da curiosidade, uma pedagogia da alegria, do amanhã pelo hoje, focada na promoção de encontros e diálogos.

Trazendo tal proposta para a educação compreendo que esta é uma questão muito particular de cada professor, e não creio que o bom-humor seja um fator limitante que impeça a aprendizagem, mas não posso afirmar o mesmo quanto à alegria. Quando nos aprofundamos na questão da formação do indivíduo e levamos em conta fatores essenciais a construção da autonomia do indivíduo, de forma que através da aprendizagem este se

¹¹ Bergson H. *O Riso*. Rio de Janeiro: Zahar; 1980.

¹² Boff L. *A oração de São Francisco de Assis: Uma mensagem de paz para o mundo atual*. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Sextante; 1999.

¹³ Gadotti M. *Convite à leitura de Paulo Freire*. 2ª ed. São Paulo: Scipione; 1991.

torne capaz de intervir no mundo de forma crítica, devemos levar em conta a esperança necessária a manter viva sua humanidade. “Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto à que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta.” (FREIRE, 1996:109)

E esta humanidade que em minha opinião é um ímpeto, é essencialmente curiosa, aventureira e que tem como exigência de sua natureza uma pitada de paixão. Assim, renova-me o humor novamente nas palavras de Freire (*ibid*, 72) argumentando que “há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança que o professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria” e “que ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”, pois, (*ibid*, 142).

Acerca da esperança, tal questão certamente soa de maneira muito subjetiva, admito que eu também a encaro desta forma. Mesmo consciente de que tal característica, possivelmente, reflita algo instintivo, um anseio por vida, e que compreenda que a esperança seja fundamental para que o indivíduo enxergue possibilidades de mudança e tome a direção destas, sinto dificuldade para defini-la e ilustrar como esta característica seja essencial a prática educativa. Por este motivo trago para minhas argumentações aquilo que Viktor Frankl (1987) chama de a “busca pelo sentido da vida”, conectando com esta esperança de que falo, essencial a natureza humana. Este escreveu, entre outros, o livro *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*, que retrata sua experiência pessoal que o permitiram compreender a vida e suas motivações de um ponto de vista muito mais complexo e amplo, onde dentre muitas questões, ressalta a importância de certos elementos de simplicidade para a vida. O autor argumenta que

A busca por sentido certamente pode causar tensão interior em vez de equilíbrio interior. Entretanto, justamente esta tensão é um pré-requisito indispensável para a saúde mental. Ouso dizer que nada no mundo contribui tão efetivamente para a sobrevivência, mesmo nas piores condições, como saber que a vida da gente tem um sentido. Há muita sabedoria nas palavras de Nietzsche: "Quem tem por que viver suporta quase todo como." Nestas palavras eu vejo um lema válido para qualquer psicoterapia. Nos campos de concentração nazistas poder-se-ia ter testemunhado que aqueles que sabiam que havia uma tarefa esperando por eles, tinham as maiores chances de sobreviver. (...) Quanto a mim, quando fui levado para o campo de concentração em Auschwitz, um manuscrito meu, pronto para publicação, foi confiscado. Não há dúvida de que meu profundo desejo de reescrevê-lo me ajudou a sobreviver aos

rigores dos campos de concentração em que estive. Assim, por exemplo, quando fui atacado pela febre do tifo, rabisquei muitos apontamentos em pedacinhos de papel para depois conseguir reescrever o manuscrito, caso vivesse até o dia da libertação. Tenho certeza de que essa reconstrução de nosso manuscrito perdido, levada a cabo na penumbra dos barracões de um campo de concentração na Baviera, ajudou-me a superar o perigo de um colapso cardiovascular. (60)

Quero salientar que o autor afirmava que, no campo de concentração de Auschwitz, era capaz de prever quem conseguiria sobreviver somente observando a capacidade de cada um de rir diante das atrocidades daquele lugar. Fazendo um paralelo, gostaria mais uma vez de aludir o cinema de Hollywood para exemplificar o que afirmei a pouco e que de fato possui uma conexão especial com este ponto. No filme de drama e comédia “A Vida é Bela¹⁴” o protagonista da trama, Roberto Benigni, interpreta um judeu italiano chamado Guido, que foi enviado junto com seu pequeno filho Josué para um campo de concentração durante a segunda guerra mundial. Diante dos horrores do holocausto, a qual seu filho estaria exposto, o personagem Guido cria um mundo fantasioso que envolve aquela criança em uma espécie de gincana, com uma série de regras, como ficar em silêncio, esconder-se e não pedir comida de modo que se somassem pontos para conseguir um prêmio, um tanque de guerra. Em uma atmosfera de brincadeira, aventura e alegria, Guido consegue proporcionar uma motivação de vida para seu filho numa realidade paralela que o permitiu proteger e poupar Josué, atenuando seu sofrimento e estimulando-o a sobreviver diante do terror que ameaçava diariamente suas vidas.

Este filme é uma exemplificação de um papel pedagógico da construção da esperança, ou até um objetivo didático, quando o inferno é transformado numa brincadeira. O campo de concentração possui um aspecto metafórico e irreal, como um cenário, e o sofrimento é apenas entrevisto. A dor aparece misturada ao humor e a tortura surge como aquela mazela pessoal do qual se é capaz de rir. Guido vive e faz o filho viver em um outro mundo, um mundo mais verdadeiro, mais humano, direcionando as perspectivas do campo de morte para tornar real o campo da vida. O humor triunfa, por causa do amor.

A alegria, o riso e o bom humor são aqui tratados como ponto crítico da prática educativa, em especial aquela que atinge as populações menos favorecidas, ou mesmo submetidas à condições impróprias para a vida, e espero que o leitor o compreenda nos próximos parágrafos.

¹⁴ Benigni R. A Vida é Bela. 1999. Ficha técnica. Disponível em: http://www.terra.com.br/cinema/comedia/vida_bela.htm

Há no contexto de nossas salas de aula, em especial do ponto de vista dos alunos – mas até de professores –, uma profunda falta de sentido no exercício desta atividade. Há uma frustração geral com a obrigatoriedade desta prática de educação, porque de uma forma geral os alunos não compreendem seu papel ali e, contra o seu desejo, contra a vontade de seus próprios corpos, se veem condenados a estudar um sem numero de coisas que muito provavelmente não lhe serão uteis diante de sua realidade social. E creio que na verdade da montanha de informações que adquirem, boa parte não servem mesmo para nada, nem mesmo para sua formação como indivíduo. Desde o século XX, nossa sociedade investe cada vez mais em instituições e tipos de relações – a das redes sociais através de aparelhos eletrônicos p.ex., que me causam profundas preocupações – que tendem a conduzir-nos a um vazio existencial coletivo. Por isso saliento novamente, a partir de Frankl (1987:75) que “uma vez que a busca de sentido por parte do indivíduo é bem sucedida, isto não só o deixa feliz, mas também lhe dá capacidade de enfrentar sofrimento”.

O autor vai muito mais além quando afirma que “O vazio existencial é um fenômeno muito difundido no século XX. Isto é compreensível; pode ser atribuído a uma dupla perda sofrida pelo ser humano desde que se tornou um ser verdadeiramente humano. No início da história, o homem foi perdendo alguns dos instintos animais básicos que regulam o comportamento do animal e asseguram sua existência. Tal segurança, assim como o paraíso, está cerrada ao ser humano para todo o sempre. Ele precisa fazer opções. Acresce-se ainda que o ser humano sofreu mais outra perda em seu desenvolvimento mais recente. As tradições, que serviam de apoio para seu comportamento, atualmente vêm diminuindo com grande rapidez. Nenhum instinto lhe diz o que deve fazer e não há tradição que lhe diga o que ele deveria fazer; às vezes ele não sabe sequer o que deseja fazer. Em vez disso, ele deseja fazer o que os outros fazem (conformismo), ou ele faz o que outras pessoas querem que ele faça (totalitarismo).”

Há muito motivos ainda para fazer uso das argumentações deste mesmo autor, para que posteriormente retome-se se esclareça algumas das funções da alegria na prática educativa. O autor continua em seguida

O vácuo existencial se manifesta principalmente num estado de tédio. Agora podemos entender por que Schopenhauer disse que, aparentemente, a humanidade estava fadada a oscilar eternamente entre os dois extremos de angústia e tédio. É concreto que atualmente o tédio está causando e certamente trazendo aos psiquiatras mais problemas de que o faz a angústia. E estes problemas estão se tornando cada vez mais

agudos, uma vez que o crescente processo de automação provavelmente conduzirá a um aumento enorme nas horas de lazer do trabalhador médio. Lastimável é que muitos deles não saberão o que fazer com seu tempo livre. (...) Não são poucos os casos de suicídio que podem ser atribuídos a este vazio existencial. Fenômenos tão difundidos como depressão, agressão e vício não podem ser entendidos se não reconhecermos o vazio existencial subjacente a eles. (...) Às vezes a vontade de sentido frustrada é vicariamente compensada por uma vontade de poder, incluindo a sua mais primitiva forma, que é a vontade de dinheiro. Em outros casos, o lugar da vontade de sentido frustrada é tomado pela vontade de prazer. (61)

Retomo as argumentações de Matraca *et al.* (2011) acerca da importância do riso, da alegria e do bom humor para nossas relações quanto sociedade, onde “de acordo com a pesquisa elaborada pela Organização Mundial de Saúde¹⁵, diariamente três mil pessoas cometem suicídio no mundo, somando 1,1 milhão de suicidas a cada ano, sendo a depressão um dos fatores predisponentes (com o cuidado para não confundir depressão com tristeza: a primeira é um estado patológico que provoca sintomas como desânimo e falta de interesse por qualquer atividade; a segunda é um fenômeno normal que faz parte da vida psicológica de todos, e que não nos impede de reagir com alegria se algum estímulo agradável surgir). Esta pesquisa concluiu que o suicídio não pode continuar sendo um fenômeno-tabu, ou um resultado aceitável de crises pessoais ou sociais, mas sim uma questão de saúde pública. O suicídio é um reflexo de uma sociedade tolhida de sonhos, uma sociedade rígida, onde assumimos o papel de engrenagem na máquina do capital, os tempos modernos anunciados por Charles Chaplin”.

Buscando enriquecer e exemplificar este debate, através das palavras de Frankl (1987) onde, dentre uma ampla exemplificação de males que afetam a humanidade, aquele que se refere a um dos problemas que degradam nossa juventude. “O consumo de drogas é apenas um aspecto de um fenômeno de massas mais geral, a saber, sentimento de falta de sentido que resulta de uma frustração das nossas necessidades existenciais - o que, por sua vez, se transformou num fenômeno universal das nossas sociedades industriais.” (*ibid*, 76)

No que refere-se às questões da educação, há inegável valor e preciosidade no trabalho feito com seriedade, e na educação isto de fato é um diferencial na profissão e atuação do educador. Porém, há uma profunda confusão entre realizar o trabalho com seriedade e realizar o trabalho proibindo-se a espontaneidade do sorrir, de divertir-se ou

¹⁵ Organização Mundial da Saúde (OMS). Día Mundial para la Prevención del Suicidio 10 de septiembre de 2007. [acessado 2010 jan 06 pelo autor]. Disponível em: www.who.int/mediacentre/news/statements/2007/s16/es/index.html

mesmo de se alegrar durante. Como aluno que fui e o sou, parece-me que a expressão do humor no contexto do trabalho docente é nitidamente enxergada como um desvio, um rompimento com a ética. Referente a isso gostaria de lembrar as palavras de Freire quando este afirma que

a atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. (1996:72)

Por fim, precavendo-me daqueles que, ainda, compreendam esta proposta à prática educativa como uma farra sem fim, retomo as palavras de Freire (1996) para relembrar também que “é preciso, por outro lado reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores e educadoras” (*ibid*, 142). Além do mais, sobre a perspectiva da alegria, do bom humor, tenho certeza que a aprendizagem crítica é possível, pois esta prescinde fundamentalmente de condições que “implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos **criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes**” (*ibid*, 26; grifo meu).

Creio ter aludido diversos pontos de vista que respaldam minha proposta e, portando, prossigo agora, esclarecendo a importância da estética para a prática educativa que acredito que se conecta com a proposta dos educadores palhaços, ou mesmo a daquela dos educadores bem humorados. Destacando que compreendo tais práticas como uma ferramenta didática para a aprendizagem.

Cada educador possui sua própria maneira atuar facilitando a aprendizagem de seus educandos, e analisando o histórico de professores marcantes em minha formação - que fique claro que são aqueles os quais tenho certeza terem me conduzido e ajudado a concretizar com eficiência o processo de aprendizagem – posso afirmar que aqueles que conservaram na estética de sua didática características de alegria e bom humor se fizeram, sem exceção, excepcionais. Isso se fundamenta na questão de que a estética tem valor fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois “a necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética”. (*ibid*, 32)

É no que diz respeito, ainda, a relação ensino-aprendizagem, considerando como princípio de que esse é um processo mútuo em que ambas as partes são constantemente afetadas e influenciadas, que ressalto as palavras do mesmo autor onde “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados” (*ibid*, 59).

Como educador, consciente do meu constante inacabamento, compreendo que é glorioso fazer parte de um processo de trans-formação onde, a formação de seres também inacabados (os educandos) pode ser vista como capaz de estimular a germinação da Autonomia no indivíduo, cultivando um ser crítico e atuante. “Professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo.” (*ibid*,28). E como, repito, este é um processo constante e mútuo entre professores e alunos, durante a formação “nos tornamos capazes de intervir na realidade, caracterizando uma tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (*ibid*, 77).

Certo de suas incertezas, ou seja, nas minhas palavras, de que não é o dono de todas as verdades, e ainda adicionando-se uma pitada de bom senso exigida pela prática educativa (*ibid*), é que faço uso das reflexões sobre as relação professor-aluno apresentadas por Libâneo (1990:251), afirmando que o professor não trabalha de maneira unidirecional, de modo que, ao mesmo tempo em que transmite informações e faz perguntas, este é cuidadoso e atento ao ouvir seus alunos, auxiliando-os a formular, **se** expressar, expor **suas** opiniões, e apresentar **suas** respostas. E há certo “peso” merecido quando o autor argumenta e afirma que “Um professor competente se preocupa em dirigir e orientar atividade mental dos alunos, de modo que cada um deles seja um sujeito consciente, ativo e autônomo”.

De fato, aprender é um processo que exige esforço e dedicação, e o processo de ensino se dá ao mesmo tempo no direcionamento da aprendizagem e na “orientação da atividade autônoma e independente dos alunos”, cabendo “ao professor controlar esse processo”, estabelecendo “normas” e “deixando bem claro o que espera dos alunos”, em outras palavras, exercendo sua autoridade. “fruto de qualidades intelectuais, morais e técnicas”, esta é resultado de sua condição profissional e, portanto, o professor deve fazer uso desta para estimular e ajudar no desenvolvimento dos alunos. E para tal tarefa, é necessário que o professor aprenda “a combinar severidade e respeito”, utilizando-me da

sábria analogia apresentada pelo autor, que conclui que **“A autoridade deve fecundar a relação educativa e não cerceá-la”** (grifo meu).

Quando trago a questão do bom humor para o contexto da sala de aula, precavendo-me de possíveis críticas acerca de questões de disciplina, dou muito valor a reflexões acerca da importância do papel da autoridade. Há ética louvável no exercício da autoridade docente, em especial aquela que se compreende democrática, quando, com “indiscutível sabedoria” se faz “segura de si”, e “se expressa na firmeza com que atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se”, pois, de fato, esta “se funda na sua competência profissional” e “o professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 1996:91-92).

O ato de celebrar a alegria necessária à prática de ensino de opção democrática, que, repito, se relaciona intimamente com a construção da esperança (*ibid*, 72), não deve ser abafado diante da insegurança proporcionada pelo risco que indisciplina causa. “O grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade”. “A liberdade amadurece no confronto com outras liberdades, na defesa de seus direitos em face da autoridade dos pais, do professor, do Estado. (...) É decidindo que se aprende a decidir” (*ibid*, conferir 41). Ou seja, conduzir o educando a compreender a importância de assumir responsabilidades, responsabilidades estas que são assumidas por educandos e educadores dentro de um processo coletivo.

Retomo as argumentações de FRANKL (1987) e debruço-me sobre elas quando este fala sobre o tratamento de pacientes com crises existenciais, e apresenta na base metodológica de sua terapia a questão da responsabilidade como ponto fundamental da existência humana, no que se refere a sua concepção de coletividade. O autor afirma que

a pessoa não deveria perguntar qual o sentido da sua vida, mas antes deve reconhecer que é ela que está sendo indagada. Em suma, cada pessoa é questionada pela vida; e ela somente pode responder à vida respondendo por sua própria vida; à vida ela somente pode responder sendo responsável. Assim sendo, a logoterapia vê na responsabilidade (responsibleness) a essência propriamente dita da existência humana. (...) Ao declarar que o ser humano é uma criatura responsável e precisa realizar o sentido potencial de sua vida, quero salientar que o verdadeiro sentido da vida deve ser descoberto no mundo, e não dentro da pessoa humana ou de sua psique, como se fosse um sistema fechado. Chamei esta característica constitutiva de "a autotranscendência da existência

humana". Ela denota o fato de que o ser humano sempre aponta e se dirige para algo ou alguém diferente de si mesmo - seja um sentido a realizar ou outro ser humano a encontrar. Quanto mais a pessoa esquecer de si mesma - dedicando-se a servir uma causa ou a amar outra pessoa - mais humana será e mais se realizará. O que se chama de auto-realização não é de modo algum um objetivo atingível, pela simples razão de que quanto mais a pessoa se esforçar, tanto mais deixará de atingi-lo. Em outras palavras, auto-realização só é possível como um efeito colateral da auto-transcendência. (...) O sentido da vida sempre se modifica, mas jamais deixa de existir. (...)

De acordo com a logoterapia, podemos descobrir este sentido na vida de três diferentes formas: 1. criando um trabalho ou praticando um ato; 2. experimentando algo ou encontrando alguém;

3. pela atitude que tomamos em relação ao sofrimento inevitável.

A primeira, o caminho da realização, é bastante óbvia. A segunda e a terceira necessitam de uma melhor elaboração.

A segunda maneira de encontrar um significado na vida é experimentando algo - como a bondade, a verdade e a beleza, experimentando a natureza e a cultura ou, ainda, experimentando outro ser humano em sua originalidade própria - amando-o. (...)

Não devemos esquecer nunca que também podemos encontrar sentido na vida quando nos confrontamos com uma situação sem esperança, quando enfrentamos uma fatalidade que não pode ser mudada. (...) mesmo uma vítima sem recursos, numa situação sem esperança, enfrentando um destino que não pode mudar, pode erguer-se acima de si mesma, crescer para além de si mesma e, assim, mudar-se a si mesma. Pode transformar a tragédia pessoal em triunfo. (63-65)

Como compreendo que o exercício consciente da autoridade é a única forma de se construir responsabilidades em sala de aula, conduzo a discussão para aquilo que Libâneo (1990:252) chama de “controle da disciplina”. Provavelmente, seja esta uma das questões atuais mais gritantes do cotidiano em sala de aula, sendo uma das dificuldades mais comuns enfrentadas pelos professores. O autor afirma que “a disciplina da classe está diretamente ligada ao estilo da prática docente, ou seja, à autoridade profissional, moral e técnica do professor. Quanto maior a autoridade do professor (no sentido que mencionamos), mais os alunos darão valor às suas exigências”. Visto que a disciplina da classe é o produto da interação de determinadas características ligadas à autoridade que permitem ao professor “organizar o processo de ensino”, destaco três expressões manifestas de autoridade, apresentadas pelo mesmo autor sendo elas:

- a autoridade profissional que representa o domínio da matéria lecionada, os métodos e procedimentos de ensino, assim como o “tato em lidar com a classe e com as diferenças individuais”, e também no controle e avaliação do desempenho e “trabalho dos alunos e o trabalho docente”;

- a autoridade técnica que compreendo estar profundamente relacionada com minha proposta e que “se manifesta na capacidade de empregar com segurança os princípios didáticos e o método didático da matéria, de modo que os alunos compreendam e assimilem os conteúdos das matérias e sua relação com a atividade humana e social, apliquem os conhecimentos na prática e desenvolvam capacidades e habilidades de pensarem por si próprios”;
- e por fim aquela este trabalho têm maior tendência em ressaltar, que é a autoridade moral como o “conjunto das qualidades de personalidade do professor: sua dedicação profissional, **sensibilidade, senso de justiça, traços de caráter**” (grifos meus).

1.4.1.2. Professores malabaristas

"Educar é tornar o homem consciente de si mesmo, de seus deveres e direitos, de sua responsabilidade para com sua espécie. Educar é tornar o homem capaz de pensar em si e nos seus relacionamentos com os outros de modo a perceber que é impossível que ele se nutra autonomamente."
(PASSOS & ROCHA, 2013)

Nesta seção faço uma análise e reflexão acerca da profissão de professores, destacando certas questões que creio que influenciar para agravar, ou resolver, certos problemas existentes na relação de professores e alunos. Assim, esta seção esta subdividida em: (i) questões epistemológicas acerca da profissão do professor; (ii) ponderações acerca dos saberes docentes em perspectivas sociais e individuais; (iii) uma abordagem sobre as relações de teoria e prática.

Na Grécia da Antiguidade, a função de professor já foi compreendida como uma posição gloriosa, digna do mais alto respeito e admiração entre a sociedade, e ainda hoje em muitas sociedades esclarecidas ou ainda dentro de alguns calorosos e apaixonados debates intelectuais esta concepção ainda sobrevive. E são inúmeras as características que legitimam a “glória” de um educador, mas é no resultado do trabalho deste, a formação do educando, que tal se honra se justifica.

Porém, no contexto brasileiro, dentre as raras exceções, predominam professores sem perspectivas, desestimulados, desmotivados, desrespeitados, agredidos – em muitos casos até fisicamente – isto sem falar nos problemas que o atingem como classe profissional. Por outro lado estão os alunos que, confusos sobre as justificativas que os obrigam a irem para escola, autenticamente se rebelam (*ibid*) contra um sistema

educacional que funciona mal, ou talvez estes passivamente se silenciam sem que desenvolvam efetivamente sua autonomia ou seu senso crítico. De fato, este é um reflexo das condições que nos formam como professores, que nada mais é que o resultado das perspectivas de um Estado neoliberal, devorador de sonhos, que não possui nenhum interesse diferente, do de formar mão de obra capacitada e submissa. E na formação docente as coisas não são diferentes.

Há uma profunda contradição existente na dificuldade para que certas sociedades concebam o devido reconhecimento à profissão de educadores e educadoras. Isto reflete na dificuldade de relacionamento que nós professores muitas vezes desenvolvemos com os alunos, principalmente aqueles que definidos como indisciplinados, pois como diria Freire (1996:96) “o respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação”. Ressaltando que “não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitado como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica não tenho por que desamá-la e aos educandos. (...) A minha resposta à ofensa à educação é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores. Aceito até abandoná-la, cansado, à procura de melhores dias. O que não é possível é, ficando nela, aviltá-la com o desdém de mim mesmo e dos educandos” (*ibid*, 67).

Referente aos saberes docentes, os aspectos sociais e individuais tendem a ser fatores altamente dinâmicos. Tardif (2002:11) alerta para perigo daquilo que este designa pelo termo sociologismo, afirmando que o mesmo “tende a eliminar totalmente a contribuição dos atores na construção concreta do saber, tratando-o como uma produção social em si mesmo e por si mesmo, (...) subordinada, antes de mais nada, a mecanismos sociais, a forças sociais quase sempre exteriores à escola, tais como ideologias pedagógicas, as lutas profissionais, a imposição e a inculcação da cultura dominante, a reprodução da ordem simbólica, etc. Levado ao extremo, o sociologismo transforma os atores sociais em bonecos de ventríloquo”. Ainda nas palavras do autor

(...) tais como mostram a história das disciplinas escolares, a história dos programas escolares e a história dos programas escolares e a história das idéias e das práticas pedagógicas, o que os professores ensinam (o “saber ensinar”) evoluem com o tempo e as mudanças sociais. No campo da pedagogia, o que era “verdadeiro”, “útil”, “bom” ontem já não o é mais hoje. Desse ponto de vista, o saber dos professores (tanto os saberes a serem ensinados quanto o saber-ensinar) está sentado naquilo que Bourdieu chama de arbítrio cultural: ele não se baseia em nenhuma ciência, nenhuma lógica, em nenhuma evidência natural. Noutras

palavras, a pedagogia, a Didática, a Aprendizagem e o Ensino são construções sociais cujos conteúdos, formas e modalidades dependem intimamente da história de uma sociedade, de sua cultura legítima e de suas culturas (técnicas, humanistas, científicas, populares, etc.), de seus poderes e contrapoderes, das hierarquias que predominam na educação formal e informal, etc.

Cada professor possui características individuais que se manifestam durante a realização de seu trabalho e, volto a repetir, suas particularidades são condicionadas pelo seu contexto e que também surgem de forma natural durante o processo de lecionar. Ainda acerca do saber docente e o trabalho, analisando a interação do ator social e o sistema, refletindo em um contexto individual e social Tardif (2002) argumenta que “O saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho deles na escola e sala de aula. (...) Em suma, o saber está a serviço do trabalho. Isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas.”

Esta ideia se baseia em dois conceitos funcionais: aquele que “visa relacionar organicamente o saber à pessoa do trabalhador e ao seu trabalho, àquilo que ele é e fez, mas também ao que foi e fez”; e que este trata-se de um “trabalho multidimensional que incorpora elementos relativos à identidade pessoal e profissional do professor, à sua situação socioprofissional, ao seu trabalho diário na escola e na sala de aula (...) de acordo com formas múltiplas de simbolização e de operacionalização dos gestos e das palavras necessárias à realização concreta do trabalho” (*ibid*, 17). O que a meu ver justifica com firmeza a postura natural de educadores bem humorados, da qual tenho falado.

Ainda fazendo uso da argumentação do autor acerca dos docentes, que como eternos discentes, tendem expressar no exercício de sua profissão certas influências que resultam de sua formação, mais especificamente daquilo que constitui seus saberes docentes, um saber social e, portanto um reflexo do seu meio. Este é um saber social, em primeiro lugar, porque este “é partilhado por todo um grupo de agentes – os professores – que possuem uma formação comum (embora mais ou menos variável conforme os níveis, ciclos e graus de ensino), trabalham numa mesma organização e estão sujeitos, por causa da estrutura coletiva de seu trabalho cotidiano, a condicionamentos e recursos comparáveis (...)” (*ibid*, 12). Assim, estes tendem a posicionar-se de forma semelhante à suas referências, especialmente quando pressionados por seu contexto, mesmo que de forma inconsciente e automática. Um exemplo se dá quando a turma está causando um verdadeiro

caos e este tende manter uma verdadeira postura autoritária como seus professores do passado fizeram. Ressalva aqui para a importância das disciplinas de educação ministradas aos diversos cursos de licenciatura.

“Em segundo lugar, esse saber é social porque sua posse e utilização repousam sobre todo um sistema que vem garantir a sua legitimidade e orientar sua definição e utilização: universidade, administração escolar, sindicato, associações profissionais, grupos científicos, instância de atestação e de aprovação das competências, Ministério da Educação, etc.” (*ibid*, 12). Portanto, há todo um condicionamento direto à sua docência, restringindo muitas vezes sua liberdade e espontaneidade individual, estando muitas vezes sujeitos à pressão exercida pelo seu não reconhecimento, pois “nos ofícios e profissões não existe conhecimento sem reconhecimento social” (*ibid*, 13).

Isto nos permite extravasar mais ainda para outras justificativas que o concebem social, pois também este é reflexo de certos condicionamentos históricos da sociedade. Por fim todas as diversas razões que justificam o saber docente como social influem diretamente em outro ponto da construção do saber docente. Aquele que reflete a construção do saber que se dá durante “um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho”, inserindo-se nele e se interiorizando “por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua ‘consciência prática’” (*ibid*, 14).

Expresso minha opinião acerca das contradições que vivi em toda minha formação, desde o ensino básico ao superior, pois sempre houve de minha parte muita frustração acerca da distância que existe entre a teoria e a prática. Isto visivelmente é uma questão conflitante para muitos alunos que na maior parte das vezes não se sentem esclarecidos acerca de seu papel mediante os objetivos das instituições de ensino. Como nas palavras de FREIRE (1996: 68) “Outro saber fundamental à experiência educativa é o que diz respeito à sua natureza. Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”.

Candau e Lelis (CANDAU *et al*, 2012) apresentam uma discussão sobre a relação teoria e prática na formação de profissionais de educação e iniciam demonstrando que esta é uma questão antiga e alvo de todas as áreas do conhecimento, e que também esta “trata-se para muitos de uma das questões básicas da formação do educador e, para alguns, o ponto central de reflexão na busca de alternativas para a formação destes profissionais” e ainda que nesta questão “se manifestam os problemas e contradições da sociedade que

vivemos que, como sociedade capitalista, privilegia a separação trabalho-intelectual manual e conseqüentemente, a separação entre teoria e prática”. A as autoras fazem uma exposição epistemológica das palavras teoria e prática, alertam para as diferentes tendências (dissociativas, positivo-tecnológica e de unidade), por fim concluem apresentando propostas e reflexões.

No mesmo trabalho a partir de Garcia (1975:119) e Boff (1978:360) são expostas definições das quais ressalto respectivamente que “a partir de Platão, o sentido de teoria aparece muito associado a atividades de contemplação do espírito, de meditação, estudo, etc.” e que “para Aristóteles, a prática é um tipo de atividade que se caracteriza por sua imanência: seu desdobramento é seu próprio fim; por ex.: o pensar, o querer, etc.”. A partir daí as autoras discutem diferentes tendências na formação de professores e é na visão dissociativa que tende “a enfatizar a formação teórica (...) sem se preocupar diretamente em modificar ou fornecer instrumentos para a intervenção na prática educacional” ou a de “enfatizar a formação prática” dando “ênfase nas disciplinas instrumentais ou práticas, sem preocupação com sua articulação com as disciplinas consideradas ‘teóricas’. (...) De alguma forma se instaura uma espécie de esquizofrenia no processo de formação do educador”.

Para concluir, gostaria de deixar claro que acredito que existem inúmeras outros fatores que tendem a influenciar na problematização da relação professor-aluno, porém irei me ater somente a estas, das quais, são as que mais me conduzem a questionamentos.

1.4.1.3. “Mãe, eu não quero ir pra escola”

Com intenção crítica e conscientizadora, pretendo aludir ao leitor, que nossas escolas possuem uma características grosseiras de “domesticação”. Concluindo esta parte do trabalho, através da poética e com relatos pessoais, apresentando uma reflexão acerca da importância de atuarmos e propormos mudanças neste quadro de realidade. Como já apresentado anteriormente, esta lógica domesticadora, reflete uma lógica industrial de produção, e isto se agrava cada vez em função da pressão exercida pelas perspectivas das sociedades neo-liberais e por nossa própria ignorância. A liberdade esta suprimida e o nosso projeto de educação tem sido forçado garganta abaixo em nosso povo. Reflitamos nas palavras de Rubens Alves (op cit, ROGERS, 1969) quando este afirma que

Liberdade é poder fazer aquilo que a gente quer muito, muito mesmo. (...)
E há homens e mulheres, centenas, milhares, que passam a vida inteira

sem fazer o seu desejo mais profundo, aquilo que nos faz felizes. Só sabem fazer a vontade dos outros. Eles não aprenderam a liberdade. Foram domesticados."

Na epígrafe deste meu trabalho de monografia há uma estória redigida por Rubens Alves (2010) onde sua moral baseia-se na polêmica afirmação de que “por vezes, a maior prova de inteligência se encontra na recusa em aprender”, De certa forma, temos uma divertida analogia à conjuntura da educação no mundo apresentada em poucas palavras, fugindo de complicadas palavras que seriam apresentadas em uma análise teórica. O autor apresenta tal estória na introdução de seu livro propondo um *script* invertido de pinóquio, uma famosa estória infantil que o autor afirma ser um “golpe desonesto” em nossas crianças, pois a trama é conduzida de forma que estas são conduzidas a se identificar com o boneco de pau e a compreenderem “que é necessário ir à escola para virar gente”. Tal afirmação toma característica de crítica pois este afirma, assim como também creio, que na vida real o *script* invertido é o vivenciado por nossas crianças onde aqueles “que eram de carne e osso ao entrar na escola e só receberam diplomas depois de se transformarem em bonecos de pau”.

Ainda refletindo sobre tal estória, destaco as figuras de linguagem propostas pelo autor em que “um bem-te-vi que consiga ser aprovado com distinção na escola de urubus pode ser muito inteligente para os urubus. Bem-te-vi é que ele não é. Não passa de um degenerado. (...) Para educar bem-te-vi é preciso gostar de bem-te-vi, respeitar seu gosto, não ter projeto de transformá-lo em urubu. Um bem-te-vi será sempre um urubu de segunda categoria”.

Não é preciso citar recorrer a inúmeras referências para que se possa discutir o generalizado desinteresse dos jovens cidadãos com suas obrigações escolares. Uso-me como referência, pois creio ser um típico exemplo de desgosto e frustração com o modelo tradicional de ensino dentro das escolas. Eu simplesmente “passei de ano”, não faço a menor ideia de como isto foi possível, mal me recordo dos meus professores ou do que aprendi no ensino fundamental e médio, e inevitavelmente em muitas disciplinas do nível superior. O prazer e dedicação que hoje tenho pelos estudos, além do meu ingresso em uma instituição de educação superior, escondem o enorme esforço e insistência de meus familiares no passado. Talvez, eu possa ser só um bem-te-vi degenerado.

Vamos a palavras mais claras, a obrigação escolar se impõe ao tempo livre, a segurança emocional de nossos lares, pois, qual criança não sofre em seu primeiro dia de escola, e qual delas nunca sofreu algum tipo insegurança, ou mesmo desprezo ou

discriminação que lhe fosse incômoda? É o tempo livre que seria usado pra jogar bola, brincar com os amigos, jogar videogame, namorar, assistir televisão, tomar banho no rio, aprender com a natureza, dormir, etc.. De fato, em nossa sociedade industrial, da “correria”, existe enorme preocupação com a formação do indivíduo, mas será que os corpos, os estômagos destes indivíduos estão disponíveis para o que lhes temos oferecido? A alegria explosiva e coletiva que se propaga por toda a escola quando o toca o sinal do fim da aula que atinge a todos os alunos – inclusive professores e funcionários – reflete para mim algo de errado. Depois acusam “certos alunos” de serem baderneiros, indisciplinados, “encapetados”, revoltados. Que haja uma revolta então, contra este rigor desalmado!

Concluo retomando as argumentações de Rubens Alves (2010), das quais as faço minhas, para refletirmos sobre nosso projeto de educação:

“Eu me pergunto se esse tão denunciado e tão chorado fracasso da educação brasileira não será antes um sinal de esperança, de que continuamos capazes de discernir o que é bom para o corpo daquilo que só é bom para o lucro. Esquecer depressa: não é essa a forma pela qual a cabeça vomita a comida de urubu que lhe foi imposta? (...) Talvez para se repensar a educação e o futuro da ciência, devêssemos começar não dos currículos-cardápios, mas do desejo do corpo que se oferece à educação. É isto: começar do desejo...”

1.4.1.4. **A magia do palhaço**

“O humorismo nos alivia das vicissitudes da vida” Chaplin ¹⁶

Neste trabalho minha pesquisa se ateve a uma perspectiva que tende a fugir das etimologias e orienta-se sobre uma proposta emocional e subjetiva do palhaço, pois vai de encontro com a figura do professor e do educador. Através de seu precioso trabalho voltado para a alegria como ferramenta para a promoção da saúde Matraca *et al.* (2011) trazem uma interessante abordagem para dar início a discussão, onde

Para Lecoc¹⁷ é uma profissão de fé, uma tomada de posição perante a sociedade, um estado de aceitação, é mostrar-se tal como realmente é. Sentimos um vivo interesse naquilo que o Palhaço não sabe fazer ou não faz direito, lá onde seus estigmas são ridicularizados. Sua indumentária potencializa o imaginário coletivo sobre o que tenta esconder. Quem nunca riu dos seus sapatos? São grandes por que não teve dinheiro para

¹⁶ OLIVEIRA, 2006, p. 46

¹⁷ Lecoc J. *Em busca de seu próprio clown*. 1987. Tradução livre de Roberto Mallet. [documento na Internet]. [acessado 2010 jan 06 pelo autor]. Disponível em: http://www.grupotempo.com.br/tex_busca.html

comprar o seu número; Quem nunca riu do nariz? É vermelho por que toda hora se esfrega para esquentar do frio, da cachaça ou da poeira. Quem nunca riu dos seus adereços? Chapéu furado, calça remendada ou cueca rasgada. E quem nunca chorou quando o Palhaço é maltratado, segregado ou perde sua bailarina? Estamos falando do nariz vermelho, um código de libertação do espírito.

O palhaço que conhecemos é fruto da combinação de diversos elementos artísticos, teatrais e de habilidades (acrobacia, malabarismo, etc.), em uma expressão nata do lúdico e do cômico, fundidos no decorrer de diferentes momentos histórico criando uma figura de presença intensa, presente no imaginário de jovens e adultos. Tamanha é sua representatividade emocional, por carregar o drama e a tragédia como faces de uma mesma moeda, que é capaz de gerar gargalhadas em uma multidão assim como pesadelos nas crianças, inclusive fobias¹⁸. Escolhi o termo “palhaço” para este trabalho por ser um termo popularizado no Brasil, porém, no decorrer desta seção o termo *clown* será utilizado, em especial nas citações por estar associado às origens desta arte. Vamos a algumas definições.

“palhaço vem do italiano paglia (palha), material usado no revestimento de colchões, porque a primitiva roupa deste cômico era feita do mesmo revestimento dos colchões: um tecido grosso e listrado, e afogada nas partes mais salientes do corpo, fazendo de quem a vestia um verdadeiro ‘colchão’ ambulante, protegendo-o das constantes quedas” (BURNIER, 2001:205, *op cit* RUIZ, 1987:12)

“*Clown* é uma palavra inglesa, cuja origem remonta ao século XVI, derivada de *cloyne*, *cline*, *clowne*. Sua matriz etimológica reporta a *colonus* e *clod*, cujo sentido aproximado seria homem rústico, do campo. *Clod*, ou *clown*, tinha também o sentido de *lout*, homem desajeitado, grosseiro, e de *boor*, camponês, rústico.” (BOLOGNESI, 2003:62-64)

“Na verdade palhaço e clown são termos distintos para se designar a mesma coisa. Existem, sim, diferenças quanto às linhas de trabalho. Como, por exemplo, os palhaços (ou clowns) americanos, que dão mais valor à gag¹⁹, ao número, à idéia; para eles, o que o clown vai fazer tem um maior peso.

Por outro lado, existem aqueles que se preocupam principalmente com o como o palhaço vai realizar seu número, não importando tanto o que ele vai fazer; assim, são mais valorizadas a lógica individual do clown e sua

¹⁸ Coulrofobia é o termo psiquiátrico usado para designar o medo de palhaços. (NOGUEIRA, Marcos. "Vade-retro, Bozo!". Revista Superinteressante, março, 2008, p. 30.)

¹⁹ “A gague é um recurso revolucionário, fruto de uma inversão semântica. Gag, em inglês (voltamos ao século XVI), significava “mordaca”. Era uma regra oficial que restringia o livre debate ou a livre expressão, a circulação das idéias. O ato brincalhão de fazer trejeitos próprios de quem quer falar alguma coisa e não pode por causa da mordaca é uma autêntica “palhaçada”, que critica a censura, ridiculariza a intolerância, desmistifica o opressor. O riso do palhaço sem circo morde a mordaca, é mais mordaz que a mordaca.” Perissé, em postagem de seu blog, disponível em: <<http://www.hottopos.com/videtur27/gabriel.htm>> acessado em: 05, julho, 2014.

personalidade; esse modo de trabalhar é uma tendência a um trabalho mais pessoal. Podemos dizer que os clowns europeus seguem mais essa linha. Também existem as diferenças que aparecem em decorrência do tipo de espaço em que o palhaço trabalha: o circo, o teatro, a rua, o cinema etc” (BURNIER, 2001:205)

A origem deste ofício cômico faz parte intimamente da história da humanidade, nas palavras de Matraca *et al* (2011) “Na sua longa tradição, os trabalhadores da milenar arte da palhaçaria são conhecidos em diversos grupos sociais do planeta, tais como Hotxué (índios Krahô/ Brasil), Vidusaka (Índia), Bufão (Itália), Danga (Egito), dentre tantos nomes e projeções personificados ao longo da sua construção histórica”. Porém, foi na efervescente Inglaterra que este ofício cômico despontou.

“Na pantomima²⁰ inglesa o termo *clown* designava o cômico principal e tinha as funções de um serviçal. No universo circense o *clown* é o artista cômico que participa de cenas curtas e explora uma característica de excêntrica tolice em suas ações. Até meados do século XIX, no circo, o *clown* tinha uma participação exclusivamente parodística das atrações circenses e o termo, então, designava todos os artistas que se dedicavam à satirização do próprio circo.

O triunfo nos palcos proporcionou a emigração para o teatro das feiras ambulantes. (...) Em solo inglês, a pantomima viria a contribuir definitivamente para a definição do *clown*. A pantomima inglesa se desenvolveu a partir da *commedia dell’arte*²¹. (...) A tradição italiana encontrou-se com a dos *clowns* ingleses, provocando uma aproximação de tipos. Desse encontro resultou uma sugestiva fusão que teve como ponto que teve como ponto terminal a concepção do *clown* moderno circense. Isso se deu a partir da caracterização externa (indumentária e maquiagem, principalmente) e do estilo de interpretação dos atores.” (BOLOGNESI, 2003:62-64)

A miscelânea de elementos históricos que compõem a figura do palhaço está intrinsecamente relacionada a uma postura política crítica, denunciadora, anárquica. Assim, ainda fazendo uso das argumentações de Matraca *et al* (2011), voltemos aos tempos dos castelos da idade média, no período do Absolutismo, onde na história ocidental se encontra um dos primeiros palhaços que conhecemos. O autor coloca que

²⁰ Técnica de Mímica teatral

²¹ Surgida entre os séculos XV e XVI na Itália, tinha suas apresentações feitas nas ruas e praças públicas. Eram itinerantes e possuíam uma estrutura de esquema familiar e, excepcionalmente contratavam um profissional. Os personagens eram divididos em duas categorias distintas, que eram os patrões e os criados, sendo os mais importantes: o Arlequim (servo de habilidades acrobáticas), o Pantaleão (comerciante idoso que viva se apaixonando), o Capitão (um militar fanfarrão que gostava de festa), o Polichinelo (criado cozinheiro), e a Colombina (uma criada com extrema agilidade, esperta e inteligente, ela costumava tirar proveito de todas as situações). [Adaptado de <http://www.infoescola.com/teatro/commedia-dellarte/> acessado em Julho 05 2014]

O Bobo da Corte, como não faz parte da aristocracia e nem mais do seu grupo de origem social, vive como um coringa dentro da estrutura. No baralho o coringa pode entrar em quase todos os jogos, pode ocupar quase todas as posições desde que não rompa a hierarquia, na qual não se situa, mas faz parte. Pode ser descartado do jogo a qualquer momento sem impedir sua continuidade; porém, é de extrema importância quando se faz presente. Para Neves²² o Bobo da corte é um louco guerreiro lúcido palhaço, inesperado e alegre, amoral porque exibe a moralidade, integrado e outsider, crítico e bajulador, subversivo e enquadrado, irônico e reformador, sem estirpe e vivendo em palácios. Como está solto, o Palhaço não porta o sectarismo social podendo denunciar antagonismos e rivalidades mais ou menos veladas, mas latentes, na vida dos palácios. Apesar de muitos Palhaços terem sido decapitados neste jogo, o ofício sempre teve adeptos, talvez por proporcionar ser ator e codiretor de um espetáculo que denuncia a cristalização repressiva de qualquer época ou reino.

O Palhaço é um agente secreto social pronto para a revolução, tendo como estratégias o riso e a alegria. Sua história é a de um herói às avessas que, de forma criativa, encontra sempre soluções para sua arte, indo onde o povo está, de vila em vila, de cidade em cidade, de reino em reino, estando disponível ao encontro e aprendizado da cultura com a qual entra em contato. Sua matéria básica para criar são os costumes locais, o idioma, como os principais traços folclóricos e culturais, construindo o maior espetáculo da terra, que geralmente denuncia as diferenças e desigualdades do local visitado. Esta é a visão de palhaçaria adotada para este trabalho, identificada por nós também em trabalhos como os de Palhaços Patch Adams (EUA), Hugo Possolo (Brasil) e Léo Bassi (Espanha), dentre outros.

O palhaço traz consigo o enquadramento humorístico da postura de superioridade do outro, que o faz rir ao contemplar um palhaço tolo, atrapalhado, que se dá mal. Porém, é em um processo inconsciente que o outro ri de suas próprias mazelas, percebendo sua própria humanidade ali exposta de forma nua, quase como um espelho. Matraca *et al* (2011) esclarece porque

O Palhaço tem a capacidade de inverter o sentido das representações. O cômico ri das suas fraquezas. Transculturando sua realidade, ultrapassa os limites da sua condição social por um instinto de sobrevivência e tira sabiamente proveito da tragédia. Com seu porte atlético invisível, num topete conversível, ele prepara o sermão, pra tratar do mundo cão, colocando a vida em perigo, por amor à profissão²³. O Palhaço é este ser que estremece as barreiras entre sonhos e realidades, desmascarando assim o opressor por meio do riso.

²² Neves LFB. *Ideologia da seriedade e o paradoxo do coringa: O riso e o cômico*. Rev Cultura Vozes 1974; 68(1):35-40.

²³ Batone N. *Acrobatas Epiléticos*; 2005 [site na Internet]. [acessado 2010 jan 06 pelo autor]. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/batone/1077803/>

Frederico Fellini, autor e diretor do filme *I Clowns*, apresenta alguns esclarecimentos sobre esta subjetividade em uma entrevista onde fez comentário²⁴ sobre seu filme para a televisão em 1970, do qual retiro um pequeno excerto, onde

(...) o clown encarna os traços da criatura fantástica, que exprime o lado irracional do homem, a parte do instinto, o rebelde a contestar a ordem superior que há em cada um de nós. É uma caricatura do homem como animal e criança, como enganado e enganador. É um espelho em que o homem se reflete de maneira grotesca, deformada, e vê a sua imagem torpe. É a sombra. O clown sempre existirá. Pois está fora de cogitação indagar se a sombra morreu, se a sombra morre. Para que ela morra, o sol tem de estar a pique sobre a cabeça. A sombra desaparece e o homem, inteiramente iluminado, perde seus lados caricaturescos, grotescos, disformes. Diante duma criatura tão realizada, o clown, entendido no aspecto disforme, perderia a razão de existir. O clown, é evidente, não teria sumido, apenas seria assimilado. Noutras palavras, o irracional, o infantil, o instintivo já não seriam vistos com o olhar deformador que os torna informes. Por acaso São Francisco não definiu a si mesmo como jogral de Deus? Lao Tsé afirmava: "Quando produz as em pensamento, te ri dele.

Consigo compreender que este contraste está presente em todo ser humano e a arte do palhaço reflete estas duas faces da essência. Não por acaso o trabalho dos palhaços nos grupos mais tradicionais é apresentado em dupla, conhecidos na linguagem teatral de o *clown* branco e o *augusto*. Para o objetivo deste trabalho não se faz necessário um resgate histórico destas duas figuras, porém apresenta é possível imaginar “um jogo cênico entre o Branco, sempre com o traje mais luxuoso na luta dos figurinos e o Augusto, um tipo único que não muda nem pode mudar de roupa, como o mendigo, o menino de rua ou o esfarrapado” (Matraca *et al*, 2011). Retomo as palavras de Fellini para esclarecer mais este contraste:

“O primeiro é a elegância, a graça, a harmonia, a inteligência, a lucidez, que se propõem de forma moralista, como as situações ideais, únicas, as divindades indiscutíveis. Eis que em seguida surge o aspeto negativo da questão. Pois dessa forma o clown branco se converte em **Mãe, Pai, Professor**, Artista, o Belo, em suma, no que se deve fazer. Então o *augusto*, que devia sucumbir ao encanto dessas perfeições, se não fossem ostentadas com tanto rigor, se rebela. Vê as lantejoulas cintilantes, mas a vaidade com que são apresentadas as torna inalcançáveis. O *augusto*, que é a criança que faz sujeira em cima, se revolta ante tanta perfeição, se embebedada, rola no chão e na alma, numa rebeldia perpétua. Essa é a luta entre o orgulhoso culto da razão, onde o estético é proposto de forma despótica, e o instinto, a liberdade do instinto.

²⁴ In "Fellini por Fellini", L&PM Editores Ltda., Porto Alegre, 1974, págs. 1-7. Tradução de Paulo Hecker Filho.

O clown branco e o augusto são a **professora e o menino, a mãe e o filho artesão**, e até se podia dizer que o anjo com a espada flamejante e o pecador. São, em suma, duas atitudes psicológicas do homem, o impulso para cima e o impulso para baixo, divididos, separados.

O filme [I Clowns] termina com as duas figuras se encontrando e desaparecendo juntas. Por que comove essa situação? Porque as duas figuras encarnam um mito que está dentro de cada um de nós – a reconciliação dos opostos, a unidade do ser.

A dose de dor que existe na guerra contínua entre o clown branco e o augusto não se deve às músicas nem a nada parecido, mas ao fato de presenciarmos a algo que se liga à nossa própria incapacidade de conciliar as duas figuras. (...) O clown branco ainda pretenderá que o augusto seja elegante. Mas quanto mais autoritária seja essa intenção, mais o outro se mostrará mal e desajeitado.

É o apólogo de uma educação que procura pôr a vida em termos ideais e abstratos. Mas Lao Tsé dizia com acerto: Quando produzas um pensamento (= clown branco), te ri dele (=clown augusto). (...)

Neste ponto, também podia citar a famosa antítese popular chinesa entre ying e yang, o frio e o sol, a fêmea e o macho, todos os possíveis contrastes. (...)

O jogo é tão certo que, se te vês por acaso ante um clown branco, tendes a ser um augusto, e vice-versa.”

(grifos meus)

Gostaria de fazer algumas considerações acerca dos artistas-palhaços. O processo de iniciação e criação do palhaço, mais especificamente o promovido pelo Grupo LUME²⁵ de Campinas/SP, orienta-se pela vivência da personagem a partir de uma busca profunda pelo autoconhecimento. Como coloca Kasper (2006) em seu trabalho, esta linha de trabalho é influenciada por Jacques Lecoq²⁶ que compreendia que “o clown não existe fora do ator que o representa”, e este “iniciou uma pesquisa a respeito do clown, criando um procedimento metodológico para se construir um clown pessoal”. Ainda nas palavras de Lecoq “a busca do seu próprio clown é, em primeiro lugar, a busca de sua própria insignificância. Diferentemente da Commedia dell’Arte, o ator não entra em um personagem pré-estabelecido, mas descobre em si as partes clownescas que o habitam. Quanto menos se defende, menos tenta representar um personagem, mais o clown aparece forte” (1997:154, *op cit* KASPER, 2006:2).

Faço uma referência a estas palavras colocando que esta é uma busca que tende a conduzir a um encontro com aquela criança, que por mais escondida que esteja ainda habita no interior da alma humana.

²⁵ Criado, em 1985, por Luis Otávio Burnier e voltado principalmente para a investigação e construção de técnicas não-interpretativas para o trabalho de ator.

²⁶ França, década de 1960, na École Internationale de Théâtre

De fato, quanto mais um palhaço tenta ser engraçado, mais sem graça ele é. O palhaço realmente divertido de se olhar e assistir é aquele que age verdadeiramente, espontaneamente. Ele não busca ser algo, ele já é. Ser palhaço exige um esforço muito grande de autoconhecimento, de auto-aceitação e de expressão corporal. Está quase ligado a espiritualidade do indivíduo, pois ele não pode simplesmente agir, ele precisa saborear cada movimento, cada gesto. Nas palavras de Kasper (2006) “na perspectiva do trabalho, o clown não é um personagem, no sentido de um papel a ser interpretado por um ator. Ele está relacionado à exploração, ampliação de aspectos novos, ridículos, paradoxais e outros, ligados ao mundo de cada ator. Podemos ir além, dizendo que se trata também da produção de si, de reinventar-se”.

Pensemos no circo, local onde o palhaço se consolidou como profissional. O circo é um festival para desafiar a gravidade, homens e mulheres equilibram coisas, saltam entre trapézios, e o palhaço, bem... o palhaço cai.

Para finalizar, voltemos as produções de Hollywood. De acordo com Weissman (2010) o personagem Carlitos (de *O circo, O vagabundo*), nada mais é do que a expressão da história e essência do próprio Charles Chaplin, trazendo claramente a figura de um perdedor, aquele que perdeu sua casa, sua família, que morava nas ruas frias de Londres, mas que trazia alegria rindo disso tudo, trazendo a jovialidade e o riso de dentro dos seus mais profundos dramas. Charles Chaplin vive uma amargurada e traumatizante infância, e foi de todo este sofrimento que ele criou sua arte, sua comédia, sua inesquecível e referencial obra, com dezenas de filmes para o cinema.

2. Metodologia:

Na direção de elucidar a proposta deste trabalho esclarecendo como é possível trabalhar a alegria, o riso e o bom humor na prática educativa, trago o palhaço como ferramenta didática e pedagógica, neste caso mais especificamente voltado para o ensino de ciências na educação infantil. Para tal foi elaborada uma performance que proporcionasse entretenimento e que pudesse, a partir desta atmosfera conquistada, apresentar e trabalhar uma mensagem que abordasse tópicos de ecologia e de educação ambiental.

A escolha da educação infantil deu-se sobre uma perspectiva de projeto piloto, partindo do princípio de que este público possui maior abertura para a linguagem do palhaço – pressuposto que questiono posteriormente nas considerações finais.

A escolha do ensino de ciências deu-se exclusivamente por questões de afinidade com o tema e por fazer parte da minha formação. Afinidade minha que já foi explicitada na apresentação deste trabalho e, que vai de encontro diretamente com minhas motivações para ter ingressado no curso de Ciências Biológicas.

As duas temáticas abordadas neste trabalho (ecologia e educação ambiental) partem do pressuposto de educação definido por Saviani (2005:13) onde “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” e, portanto, ambas convergem para a formação humana.

A temática “Ecologia” não está incluída com especificidade nas exigências curriculares da educação infantil, porém, parto do princípio de que esta pode e deve ser trabalhada em todos os níveis curriculares, pois vai diretamente de encontro com a percepção e compreensão de diversas questões cotidianas de nossas sociedades. Tais questões vão diretamente de encontro com aquelas trabalhadas objetivamente na Educação Ambiental crítica, como nas palavras de Tozoni-Reis (2008:48) “Superando a tendência reducionista, a-crítica, de compreender o ambiente em seus aspectos físicos e biológicos, naturais, a tendência da Educação Ambiental crítica é tematizar não apenas o ambiente natural, mas os aspectos socioambientais dessa relação”.

Ambas são, portanto, essenciais para a formação do indivíduo consciente, de forma crítica e ativa, na compreensão de que muito além do fato dele habitar um planeta extremamente biodiverso e fazer parte diretamente de um ecossistema dinâmico, este ainda

faz parte de uma sociedade que é intimamente dependente do ambiente com que se relaciona.

2.1. Preparação e realização da apresentação

Esta foi apresentada na Escola Municipal Maria Lúcia de Souza, localizada no bairro Mutirão, no município de Seropédica/RJ, no dia 19 de Junho de 2014, às 10:30 horas, terminando às 11:30 horas.

A apresentação foi acordada e agendada previamente mediante autorização por escrito (com cópia disponível nos anexos deste trabalho) e apresentação da proposta para a direção da escola realizada pessoalmente.

As professoras e os auxiliares de disciplina da escola foram informados com antecedência pela direção da escola, assim como solicitados para dar apoio durante a apresentação.

A apresentação foi inteiramente filmada, e a diretoria se responsabilizou por providenciar uma autorização de imagem dirigida aos pais das crianças. Porém, ficou pré-estabelecido que tais imagens não ficassem disponíveis para a utilidade pública, servindo unicamente para a descrição metodológica e para as discussões apresentadas neste trabalho.

A apresentação foi realizada utilizando a quadra poliesportiva da própria escola como palco, que dispõe de arquibancada, de onde as crianças assistiram sentadas.

Foram utilizados equipamentos próprios de som, computador, filmadora e extensões de energia.

Durante a apresentação da performance contamos com o apoio de um auxiliar que filmou e conduziu a trilha sonora.

2.2. A Performance

Todos os atos desta performance são de minha autoria, contando com algumas sugestões de João Paulo Angelli Valadares, também aluno de Ciências Biológicas da UFRRJ e palhaço-ator deste trabalho. A descrição do trabalho é feita no final desta seção.

Este trabalho conta com uma trilha sonora previamente selecionada para compor a apresentação, sendo fundamental como elemento interativo. A história narrada em gravação com efeitos sonoros e uma trilha sonora. A seguir, para a descrição da

performance, farei uso de um roteiro que foi elaborado para sistematizar a apresentação. Tal apresentação se passa em dois momentos aqui são apresentados da seguinte forma: (i) a palhaçaria, ou seja, o conjunto de números (atos), brincadeiras ou dinâmicas apresentadas pelos palhaços, onde os diversos recursos de entretenimento são trabalhados e desenvolvidos; (ii) o texto-base da história narrada, que é interpretada em tempo real de acordo com a reprodução do arquivo de áudio.

1º Momento: a palhaçaria.

Elaborada para ser apresentada em dupla de palhaços mudos, ou seja, sua interpretação não faz uso de voz, somente de expressões, movimentos e gesticulações. Está separada numericamente de acordo com a sequência dos atos apresentados, lembrando que estes estão sujeitos à constantes alterações em função de possíveis situações de improviso.

1. **A entrada:** Tende a parecer ao público como algo improvisado, porém esta sempre é pré-definida, caracterizada e ensaiada. É relativa às condições estruturais do local disponível para a apresentação (ex. quadra, palco, área aberta).
2. **A abertura:** É diferente da entrada. Utiliza-se de uma ação para marcar o início da apresentação (ex. diz: “thãram!!!”).
3. **O palhaço se revela:** aqui estes irão mostrar-se quem eles são, um homem sério, tímido, bagunceiro ou barulhento. O palhaço se desvenda ao público e todas as expectativas seguintes partirão deste primeiro contato, de sua postura (ex. um palhaço sério faz o público ficar em silêncio atento, um palhaço extrovertido deixa o público em estado de euforia).
4. O primeiro palhaço após se revelar irá fazer sinal pedindo silêncio. Na sequência irá caminhar e se posicionar lateralmente ao público como se fosse uma estátua.
5. Entra o segundo palhaço que após se revelar irá se dirigir ao público como se perguntasse pelo outro palhaço. Este avista o primeiro palhaço, vai em direção a ele e simula comunicação. O outro permanece como uma estátua e não responde. O segundo palhaço se mostra eufórico diante da situação e carrega nos braços o primeiro palhaço para o centro do palco.
6. Ocorre uma série de interações entre o palhaço e a suposta estátua. O segundo palhaço interage com o corpo do primeiro palhaço, que simula alguns gestos como num ato reflexo que acabam por gerar inúmeras complicações ao segundo. Por fim, com ar de revolta o segundo sai de cena. O primeiro ri, como quem enganou alguém
7. O segundo palhaço retorna, desta vez com uma mochila. Momento de revolta e piada ao perceber que foi enganado

8. De dentro da mochila os palhaços retiram uma mesa desmontável e uma série de itens, dispondo-os sobre a mesa.
9. Com tudo preparado, estes simulam um alongamento cômico.
10. Um dos palhaços se prepara para fazer um salto-mortal falso, pula e vira de frente para o público. Demonstra alegria por ter enganado o público.
11. Os palhaços irão fazer malabarismos equilibrando alguns itens e jogando bolas de malabar. Enquanto o segundo usa uma vassoura para equilibrar no queixo, o segundo por trás deste pega um recipiente de cola com os dizeres “cola” e mostra para o público. Quando a vassoura do segundo palhaço cai este finge que esta ficou grudada em seu queixo. O primeiro tenta ajuda-lo a retirar em vão. Neste momento os palhaços solicitam ao público que lhes ajudem a retirar a vassoura do queixo do palhaço. São escolhidos alguns voluntários que tentam ajudam e, acabam em uma situação de cabo de guerra com o palhaço. O momento termina com a vassoura sendo arrancada e todos caindo sentados.
12. O primeiro palhaço esquecendo que a vassoura está colando tenta equilibra-la na mão. A vassoura fica grudada. O segundo palhaço tenta ajuda-lo puxando. Na pressão de puxar ele acaba soltando, e o primeiro palhaço realiza um giro de 360° com a vassoura. Quando está completando o giro este começa a desacelerar simulando uma câmera lenta. A vassoura passa na direção do segundo palhaço que desvia desta inclinando-se para trás, balançando os braços, imitando uma famosa cena do filme Matrix onde o protagonista esquiva de balas. O primeiro palhaço acelera a cena e completa mais um giro e acaba por acertar a barriga do segundo palhaço.
13. O segundo palhaço simula estar com falta de ar. O primeiro tentando ajudar pega na mesa uma bomba de encher pneu de bicicleta, coloca na boca do segundo e começa a encher. O segundo fica com a barriga e as bochechas inchadas. O primeiro palhaço aperta a barriga do segundo enquanto faz um efeito sonoro de um “peido” com a boca.
14. O segundo palhaço enche uma bexiga. Realiza uma mímica com ela, tendo como ápice seu estouro. A bexiga contém farinha.
15. Final do primeiro momento.

2º Momento: A história Narrada

O palhaço, a árvore e o passarinho

Havia no meio do bosque uma bela árvore. Seus galhos davam muitas flores e frutos que alimentavam as aves. Entre as aves, animais com penas e bico, existe um grupo chamado de pássaros. E naquela árvore do bosque havia um belo passarinho que cantava feliz todas as manhãs, logo que o sol nascia, e nos fins de tarde, quando o sol desaparecia atrás das montanhas. O palhaço passava todos os dias por ali e se divertia com o

passarinho. Quando ele estava pousado na árvore, o palhaço observava quietinho e atento à beleza das cores das penas. Quase morria de tanto rir ao ver a alegria com que o passarinho voava brincando por cima das árvores. Mas quando o passarinho cantava é que era uma festa! Seu lindo canto fazia o coração do palhaço bater forte e ele sempre voltava muito feliz pra casa. Nascia ali uma linda amizade.

Um belo dia um menino passeava pelo bosque e ouviu o belo canto do passarinho. E ele adorou! Decidiu que iria colocar o passarinho em uma gaiola pra que ele pudesse cantar todos os dias dentro da sua casa. O menino preparou uma armadilha. Com comida ele atraiu o passarinho pra dentro de sua armadilha. Ele apanhou o coitado!

No outro dia, logo que o dia amanheceu, o palhaço foi ao bosque pra encontrar seu amigo, o passarinho. Ele esperou. Esperou. Esperou. Esperou mais um pouco. Mais um pouquinho. Mas nada do passarinho. “Ele já deve ter ido passear”, pensou o palhaço que voltou triste pra casa. No dia seguinte, chegou mais cedo ainda, doido pra reencontrar seu amigo. Mas de novo, ele não apareceu. E no outro dia também não. E no outro também. No outro, no outro e no outro. O palhaço quando percebeu que seu amigo havia desaparecido, triste, chorou. E foi-se embora pra casa.

Na casa do menino o passarinho preso na gaiola, se jogava contra a grade. Se machucou todo! Até que percebeu que não ia conseguir fugir, e triste parou de cantar alegre como antes. O menino dizia “canta passarinho”. Mas ele não respondia. “O que tem de errado com esse passarinho?” ele se perguntava.

Enquanto isso no bosque, o palhaço ainda passeava todas as manhãs. Ele começou a perceber que as árvores não estavam mais nascendo. O passarinho já não estava lá pra espalhar as sementes. Ele comia os frutos, engolia as sementes e as espalhava por aí fazendo... cocô!! Então o palhaço foi voltando para sua cidade e no meio do caminho ouviu um som conhecido (som de 1 pássaro). Mas estava baixinho, fraco, triste. Feito doido, o palhaço começou a procurar. Até que percebeu que o som vinha de uma casa. Dentro de uma gaiola pendurado no quintal havia um passarinho. Será?? Mais de perto, reconheceu as cores. Será?? Chegou mais pertinho e, de repente, o passarinho o avistou e começou a cantar de alegria (som de 1 pássaro). O palhaço foi correndo em direção ao seu amigo e, quando ia abrir a porta da gaiola o menino apareceu e disse: “não! É meu!”. Então o palhaço disse ao menino tudo o que estava acontecendo no bosque e também disse a ele o quanto sentia falta do belo canto de seu amigo. O menino disse “mas ele já não canta mais...”. O palhaço retrucou “vamos solta-lo e você verá!”. (Soltam o passarinho imaginário por cima do público).

No outro dia o palhaço levou o menino bem cedo para o bosque para observar o passarinho. Chegando lá o menino disse: “veja! Ele está lá! Nossa como ele está cantando bonito!”.

Os dois começaram a frequentar o bosque todos os dias e logo perceberam que as árvores começavam a nascer de novo (o palhaço desdobra a árvore). Até que um belo dia eles chegaram ao pé da árvore e encontram não o passarinho sozinho, havia uma senhora passarinho com ele e um monte de “passarinhozinhos”. E o bosque estava de novo em festa!

Fim da performance com agradecimentos ao público.

3. Resultados e Discussão

De forma geral, este trabalho apresenta o palhaço como proposta didática e pedagógica, mas também apresenta a professores e educadores uma reflexão acerca de nossas relações com os alunos e com a vida. De fato, proponho uma revisão individual e coletiva acerca das atuais práticas educativas, dando-se o devido valor a alegria, ao riso e o bom humor, visto que estes são capazes de proporcionar uma aprendizagem prazerosa além de serem fundamentais na construção da motivação e da esperança, fundamentais à formação de um indivíduo crítico, autônomo e atuante. Sugerindo aos educadores a liberdade de serem espontâneos e alegres junto aos educandos. Trago as palavras de Gabriel Perissé²⁷, no que refere-se a esta reflexão individual de que falo quando ele afirma que

o professor-clown desempenha função semelhante à dos bufões e bobos medievais quando brincavam com as instituições e os valores oficiais. O professor-artista (e isso incomoda), por não temer o que possui de ingênuo e ridículo, pode criticar a tudo e a todos, começando por si mesmo. É o princípio desmistificador do riso, que aponta para as coisas mais sérias da vida. (...)

Descobrir o professor-clown que um professor-artista pode ser é doloroso. Implica o confronto do docente consigo mesmo. Ele trará à tona recantos escondidos, medos, fantasias, desejos, dramas, ilusões e desilusões. Imprimirá, em suma, um caráter profundamente humano à sua vida profissional.

Nesse aprendizado, uma das descobertas mais terríveis, e mais divertidas, é a de que já usamos máscaras. Máscaras de tristeza ou euforia, de timidez ou orgulho, de superioridade ou inferioridade, máscaras que ocultam nossa verdadeira personalidade. Temos, atrás das máscaras, uma

²⁷ Postado em <<http://www.hottopos.com/videtur27/gabriel.htm>> acessado em: 05, julho, 2014.

criança, um palhaço, um louco, e se trata de deixá-los aparecer, transparecer.

Um primeiro passo para que esse aparecimento se faça é desentender-me do receio do que o outro vá pensar a meu respeito. Um antigo provérbio: “esteja eu frio ou quente, ria-se a gente”. A primeira técnica para tomar consciência de quem sou, das minhas possibilidades clownescas, dos meus ocultos talentos artísticos, é desistir de esperar aplausos, palminhas nas costas, é abdicar do gregarismo.

O encontro da solidão é libertador. Podermos rir de nós mesmos, das nossas pretensões e temores. A criança interior emerge, e nos devolvemos para o grupo com o rosto limpo, pronto a assumir, agora de maneira burlesca, e cheios de sinceridade, as mesmas máscaras que usávamos para nos defender ou atacar: a do blasé, do mal-humorado, do tímido, da vítima...

Pensando no profissional professor, como um palhaço, é possível concluir que esta é uma busca por tornar as aulas leves, atraentes e interessantes, numa perspectiva artística, lembrando as palavras de Nietzsche quando este afirma que “a arte deve, antes de tudo e em primeiro lugar, embelezar a vida”²⁸. Pois nas aulas deste professor, não haveria lugar para o tédio, um possível contraponto da aprendizagem. O que não significa que o profissional deva afrouxar, nem muito menos desenvolver uma prática educativa sem a seriedade necessária, questões éticas e fundamentais à didática. Significa trabalhar com uma aula prazerosa de se assistir, ou seja, trabalhar o desejo de aprender. Como argumenta Perissé,

Ser um professor-clown no sentido autêntico, no sentido artístico, e didático, é atuar com autenticidade, com genuinidade. (...)

Provocar o riso da inteligência, o riso que demonstra o despertar da compreensão, não requer esforço. Ao contrário. É sabido que quanto mais alguém se esforça para ser engraçado menos resultados alcança. A empatia necessária para que a aula seja um espetáculo nasce da apresentação simples de nossas qualidades e de nossos defeitos, da nossa humanidade.

A apresentação descontraída do professor mostra que somos todos iguais. A história bem contada, cheia de graça, e a irreverência, e o gesto cômico rompem as barreiras entre professor e aluno, entre aluno e conhecimento. (...) Conceber o professor-clown como uma dimensão (estética) da formação docente é imaginar o professor como um ator que desenvolve seu lado “palhaço” (todos o temos...), no sentido de deixar vir à tona os raciocínios primários (primeiros...), suas fraquezas, o infantil, o cômico (o cósmico...), o patético, o ridículo. (...)

(...) sem as máscaras que nós usamos no cotidiano (falsos rostos, mais falsos do que as verdadeiras máscaras), a fraqueza da humanidade, a nossa condição de seres que praticamente tudo desconhecem. (...)

²⁸ OLIVEIRA, 2006, p. 50

A alegria flui, e faz nossa sensibilidade abrir-se para a realidade. A aula do professor-artista é gratuita, é um dom, uma oferta que nenhum dinheiro pode pagar.

Provocam novas reações no aluno prosaico, apático, insensibilizado, que está ali, sentado, obrigado a permanecer parado. Vêm ao encontro do aluno sufocado pela poluição visual, pela poluição informacional... Por um momento (pelo riso, verdadeira máscara de oxigênio existencial), o aluno aspira o ar puro das verdades, sabendo-se que todas as verdades são poéticas.

A partir daqui saliento a importância da atuação do professor no sentido de proporcionar ao aluno condições para uma transformação pessoal, compreendendo que esta é fundamental para a formação do indivíduo. Assim retomo as argumentações de Viktor Frankl (1987:73-75) quando este afirma, alertando que

Parece-me, entretanto, que existe um pressuposto ainda mais errôneo e perigoso, que eu chamo de "pandeterminismo". Refiro-me à visão do ser humano que descarta a sua capacidade de tomar uma posição frente a condicionantes quaisquer que sejam. O ser humano não é completamente condicionado e determinado; ele mesmo determina se cede aos condicionantes ou se lhes resiste. Isto é, o ser humano é auto-determinante, em última análise. Ele não simplesmente existe, mas sempre decide qual será a sua existência, o que ele se tornará no momento seguinte. (...)

No final das contas, "dizer sim à vida apesar de tudo", para usar o título de um livro meu em alemão, pressupõe que a vida potencialmente tem um sentido em quaisquer circunstâncias, mesmo nas mais miseráveis. E isso, por sua vez, pressupõe a capacidade humana de transformar criativamente os aspectos negativos da vida em algo positivo ou construtivo. Em outras palavras, o que importa é tirar o melhor de cada situação dada. O "melhor", no entanto, é o que em latim se chama optimum - daí o motivo por que falo de um otimismo trágico, isto é, um otimismo diante da tragédia e tendo em vista o potencial humano que, nos seus melhores aspectos, sempre permite:

1. transformar o sofrimento numa conquista e numa realização humana;
2. retirar da culpa a oportunidade de mudar a si mesmo para melhor;
3. fazer da transitoriedade da vida um incentivo para realizar ações responsáveis.

Devemos manter bem claro, no entanto, que o otimismo não pode ser resultado de ordens ou determinações. Tampouco a pessoa pode forçar-se a si mesma a ser otimista indiscriminadamente, contra todas as probabilidades e contra toda esperança. E o que é verdadeiro com relação à esperança o é com relação aos outros dois componentes da tríade, na medida em que fé e amor também não podem ser impostos ou exigidos.

(...) Na nossa maneira de ver, o ser humano não é alguém em busca da felicidade, mas sim alguém em busca de uma razão para ser feliz, através - e isto é importante - da manifestação concreta do significado potencial inerente e latente numa situação dada.

Esta necessidade de uma razão é similar a outro fenômeno especificamente humano - o riso. Se você quer que alguém ria, você deve dar-lhe uma razão, tem que contar-lhe uma piada, por exemplo.

Retomo as argumentações de Perissé e com dificuldade excluo algumas de suas palavras, crendo ser fundamental salientar aquelas que explicam e conectam a importância desta transformação pessoal, que começa no educador e extravasa para o educando dentro de uma proposta revolucionária, para o mundo exterior partindo do interior. O autor prossegue afirmando que

A surpresa surge diante de uma aula-clown, encantadora e inimitável, que quebra rotinas, questiona as práticas pedagógicas burocráticas, a vida burocratizada. A surpresa opera um impacto intelectual e emocional, e os rostos apáticos se iluminam com um sorriso de prazer.

Parafraseando Maiakovski, não existe educação revolucionária sem forma revolucionária. A gague é um recurso revolucionário, fruto de uma inversão semântica. Gag, em inglês (voltamos ao século XVI), significava “mordaza”. Era uma regra oficial que restringia o livre debate ou a livre expressão, a circulação das idéias. O ato brincalhão de fazer trejeitos próprios de quem quer falar alguma coisa e não pode por causa da mordaza é uma autêntica “palhaçada”, que critica a censura, ridiculariza a intolerância, desmistifica o opressor. O riso do palhaço sem circo morde a mordaza, é mais mordaz que a mordaza. (...)

O professor-artista aceita a antiga premissa: a primeira missão do artista é não aborrecer. E vai mais longe. A melhor lição de um professor-artista está em mostrar, de maneira viva, lúdica, lúcida, como podemos olhar o mundo com uma visão crítica e divertida, apaixonada e trágica, enfim, como podemos desenvolver uma visão humana, e redescobrir o sentido da vida. (...)

Queremos o espetáculo, a imaginação em ação, a poesia, a música, o absurdo, a negação da lógica fria. O clown, o professor-artista jamais será um mero funcionário, um mero empregado. Ele quer transformar a sala de aula num picadeiro, num palco, e apelar para as nossas reservas de rebeldia e alegria. (...)

Não é o riso pelo riso, o riso fácil da piada vulgar. O riso clown, o riso do professor-artista é um riso sério, é um riso triste, é um riso trágico. Não reparamos ainda nisso? Seu riso nasce das lágrimas, da compreensão de que a felicidade, como diz Julián Marías, é “o impossível necessário”. (...)

O professor-artista, como o clown, é honesto, infantil, ingênuo, esperto, tudo o que quer é ver (ou devolver) o sorriso dos outros, o rosto desarmado dos outros, o rosto descalço.

No momento, só queremos rir, descontrair-nos. Mas este nosso riso tem um preço. O professor-artista reivindica a dignidade do que é humano, ridículo e limitado. O seu humor é revolucionário.

Por fim, direciono o rumo de minhas conclusões para o aspecto da ludicidade a ser desenvolvida em sala de aula, numa perspectiva didática e pedagógica. Compreendendo que os homens são um arquétipo de sua ludicidade, e que sua imaginação é dramática essencial e inata a todos os processos da aprendizagem humana (TOMAZ, 2009). Da mais pura e espontânea brincadeira de uma criança ao mais complexo papel/função social o lúdico, o jogar do imaginário se faz presente. E é na transição, no processo de

amadurecimento do indivíduo, que o lúdico tem seu papel inato e transformador, como fator diferencial no desenvolvimento do ser e, portanto, fundamental a ser trabalhado na educação escolar.

O lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus” que quer dizer “jogo”. Se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como **traço essencial da psicofisiologia do comportamento humano**. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo. (ALMEIDA 2007, grifos meus).

A ludicidade é, portanto, fundamental para o desenvolvimento da saúde mental do indivíduo e, conseqüentemente deve receber atenção especial de pais e educadores. É durante o desenvolvimento e formação do indivíduo que através da atividade lúdica, a criança aprende a organizar e selecionar suas ideias formando conceitos, através de relações lógicas, físicas e espaciais que integram suas percepções, condicionando sua produção simbólica e cultural com mudanças substanciais nas relações interpessoais e, portanto, mudanças intrapessoais (HUIZINGA, 2000; NEGRINE, 2001). Brincando e jogando a criança desenvolve-se intelectual e fisicamente, promovendo sua saúde e compreensão de seu esquema corporal.

Fazendo uso da capacidade de abstração por intermédio da imaginação, este processo de aprendizagem direcionado ao ensino tende a ser sereno e prazeroso, vivenciando experiências coletivas reflexivas com emoção e inteligência (MACHADO, 2011). Ressaltando a palavra de Alves (2008:42) que

É brincando que a gente se educa e aprende. Alguns, ouvindo isso, pensam que quero tornar a educação coisa fácil. Coitados! Não sabem o que é brincar! Brinquedo fácil não tem graça. Brinquedo para ser brinquedo, tem de ter um desafio.

Desafio este do riso inteligente, crítico, motivador, trabalhado em uma proposta pedagógica, didática e artística, construído com alegria e esperança de um mundo mais justo e melhor para todos.

Este trabalho infelizmente não traz nenhuma forma específica de avaliação dos resultados da performance de palhaço. Fica a revisão e discussão bibliográfica como suporte reflexivo e a performance como uma demonstração prática de que é possível trazer alegria ao aprendizado, quando permitimo-nos a liberdade e a espontaneidade na prática educativa.

Se houvesse mais tempo disponível, uma entrevista simplificada e específica ao público infantil traria muita riqueza e testemunho da eficiência do trabalho. Que poderia ganhar força somado a uma entrevista com as professoras.

Esta performance é uma proposta específica de humor a ser desenvolvida em trabalhos de educação ambiental na educação infantil. Mas que se coloca também como ferramenta possível para as muitas áreas do saber, e possivelmente para as diferentes idades. O riso dos pequenos alunos que se somou ao riso das professoras demonstra isso. Possivelmente uma turma de adolescentes ou de universitários não se adequariam a este tipo de proposta, mas fica a dúvida, pois este trabalho poderia ter sido elaborado por profissionais-palhaços com mais bagagem de carreira.

Que a alegria da prática educativa permita a todos o direito de sorrir, com motivos, renovados pela esperança num possível mundo melhor. Melhor pra todos, professores, alunos, seres humanos. E que isto seja um fator motivador para a transformação em meio a este mundo de desigualdade e sofrimento. De muitas formas diferentes, mas sempre com uma boa dose de riso, humor, alegria e esperança.

ANEXOS

Pedido de autorização apresentada à escola



À Escola Municipal Maria Lúcia de Souza

Assunto: Desenvolvimento de apresentação teatral com fins para a monografia de conclusão de curso.

Venho por meio deste, solicitar a direção desta escola a oportunidade de desenvolver uma apresentação teatral que consiste em uma performance de palhaços desenvolvida sobre a temática da educação ambiental, tendo na perspectiva do entretenimento uma ferramenta pedagógica de ensino para o público infantil. O conteúdo desta performance é isento de qualquer promoção de violência ou vulgaridades. Este trabalho não possui fins lucrativos e, portanto, não submete esta instituição a nenhum tipo de custo. Todo trabalho será documentado e registrado, preservando a identidade e privacidade dos envolvidos, pois não será divulgado em nenhum meio de comunicação, servindo exclusivamente como arquivo. Esta apresentação, bem como todo material produzido serão utilizados para a construção de um produto final, minha monografia de conclusão de curso.

Para ser realizado, este trabalho demanda de um espaço que possa comportar minimamente a performance e o público (ex.: área aberta, quadra, campo de futebol ou gramado, anfiteatro ou sala grande), e da presença dos professores responsáveis pela turma e/ou equipe para apoio.

Por fim, solicito que esta instituição autorize a divulgação de seu nome e informações de registro junto a Secretaria de Educação, com fins exclusivos para identificação, anexo ao trabalho de monografia para conclusão de curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Grato pela colaboração.

Fernando Moura Antunes

Estudante de Ciências Biológicas

Contatos : (21) 98242

6460nandomourabio@yahoo.com

Daniele Lima Tavares

Orientadora (UFRRJ)

Contatos: (021) 98162 6638

lima.tavares@gmail.com

Andreia Amorim
Mat. 1947
Diretora Adjunta

E. M. M. Lúcia de Souza
Av. Benício Rodrigues Nêto s/nº
Lote 11 - Quadra 14
Seropédica - RJ

(a) **Dra. Daniele Lima Tavares**
Professora Adjunta
Mat. SIAPE 1486926
DTPE / IE
UFRRJ

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, G. P. de. *Teoria e prática em Psicomotricidade: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2ª ed., 2007.

ALTIERI, M.. *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*. Guaíba: Agropecuária, 2002.

ALVES, R.. *Conversas com quem gosta de ensinar*. 11ª Ed.,Campinas: Ed. Papirus. p.135. 2009.

ALVES, R.. *Quem quer que eu lhe conte uma estória?* Campinas: Ed. Papirus.123p. 2010.

ALVES, R. . *Ensinar, cantar, aprender*. Campinas, SP: Papirus, 2008. Músicas de Marcílio Menezes.

ANTUNES, C. & GARROUX, D. *Pedagogia do cuidado*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BERNE, R. M., et al.. *Fisiologia*. Tradução: Nephtali Segal Grinbaum, et al.. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOFF, L.. *O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOLOGNESI, M. F. *Palhaços*. São Paulo: Editora UNESP, 2003

BURNIER, L. O. *A arte de ator: da técnica à representação*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

CANDAU, V. M.. *Rumo a uma nova didática*. 22ª ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CAPRA, F. *A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1996.

CAZAUX, H.. *Didática Geral*. São Paulo: Ática, 1997.

CHAPLIN, C.. *My autobiography*. Nova York: Simon and Shuster, 1964.

FOSTER, J. B. *A ecologia de Marx: materialismo e natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FRANKL, V. E. *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*, Tradução de Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. Porto Alegre, Sulina, 1987; São Leopoldo, Sinodal, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

HUIZINGA, J.. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 2000

KASPER, K. M. *Entre educação, filosofia e arte clownesca*. Marília, SP. UNESP: GEPEF 2006 [acessado em Julho 04 de 2014] disponível em: <http://www.gepef.pro.br/EGEPEF/TRABALHOS%20EGEPEF%202007/helio/Microsoft%20Word%20-%20artigo%20katia.pdf>

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez,1990.

LIEBERMAN, M.. *Education as a profession*. Nova York: Englewood Cliffs/Prentice Hall, 1956.

MACHADO, J. R. M.; NUNES, M. V. S.. *100 jogos psicomotores: uma prática relacional na escola*. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2ª ed., 2011.

MAFFESOLI, M.. *No mundo da aparência*. Petrópolis: Vozes, 1996

MAYNARD SMITH, J.. *Evolution and the Theory of Games*. Cambridge University Press, 1982

MATRACA, MVC et al. *Dialogia do riso: um novo conceito que introduz alegria para a promoção da saúde apoiando-se no diálogo, no riso, na alegria e na arte da palhaçaria*. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(10):4127-4138, 2011

MOREIRA, M. A.. *Pesquisa básica em educação em ciências: uma visão pessoal*. Instituto de Física, UFRGS MA Moreira - *Revista Chilena de Educación Científica*, 200 MA Moreira - *Revista Chilena de Educación Científica*, 2000.

NEGRINE, A. *Recreação na Hotelaria – pensar e fazer o lúdico*. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

OLIVEIRA, A.. *1000 pensamentos que influenciaram a humanidade*. São Paulo: DPL, 2006.

PASSOS, TF., & ROCHA, NMF. *Educação integral, desenvolvimento humano e inclusão social*. institutoevo.com.br: 2013. disponível em: <http://www.institutoevo.com.br/images/ARTIGO%20CONCEITOS%20E%20RELA%C3%87%C3%95ES%20ENTRE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INTEGRAL,%20DES ENVOLVIMENTO%20HUMANO%20E%20INCLUS%C3%83O%20SOCIAL.pdf> acessado em: 10, julho, 2014

PERISSÉ, G. *Professor-Artista... ou Palhaço?* Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur27/gabriel.htm>. Acessado Julho, 01 de 2014

ROGERS, C. R. *Freedom to learn*. Columbus, Ohio – U.S.A. Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, Tradução: *Liberdade para aprender*. Edgar de Godói da Mata Machado, Belo Horizonte, MG: Ed. do Professor, 1973.

SANCHEZ TEIXEIRA, M. C.. *A dinâmica do imaginário e a trajetividade da cultura: resignificando o social*. In: VOTRE, Sebastião (Org.). *Imaginário & Representatividade Sociais em Educação Física, Esporte e Lazer*. Rio de Janeiro: Ed. Gama Filho, 2001.

SAVIANI, D. *A pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

TAMBINI, M. I. S.B. *O profissional chamado pedagogo: uma tentativa de caracterizar sua profissão na Grande Belo Horizonte*. Belo Horizonte: UFMG, 1979, dissertação de mestrado em Educação.

TARDIF, M.. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002

TOMAZ, Sueli Barbosa. *Imaginário e teatro-educação*. Rio de Janeiro: Rovellet, 2009.

TORTORA, G. J. *Princípios de anatomia e fisiologia*. Tradução: Alexandre Lins Werneck. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.

TOZONI-REIS, M. F. C. Revista *Educação Ambiental no Brasil*. Ano XVIII boletim 01, Março de 2008, p. 48

VASCONCELLOS, C. S.. *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad, 1956.

WEISSMAN, S.. *Chaplin: uma vida*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2010.