



O CLOWN NA ESCOLA COMO LINGUAGEM PARA A LIBERDADE

**ANUÁRIO DA PRODUÇÃO DE
INICIAÇÃO CIENTÍFICA DISCENTE**

Vol. XII, Nº. 15, Ano 2009

André Carlos Barbosa

RESUMO

Esse projeto investiga as ações e reflexões necessárias para viabilizar a utilização do *Clown* no espaço escolar, na perspectiva da Pedagogia Progressista Libertadora de Paulo Freire. O desenvolvimento segue duas veredas: estudo de caso em duas escolas, uma na zona rural e outra em um bairro de classe média alta, ambas em Valinhos, interior de São Paulo, utilizando apresentações de esquetes com o *Clown*, e pesquisa bibliográfica na Pedagogia Progressista Libertadora, Filosofia da Educação e *Clown*. Através da investigação temática, o projeto procura desvelar os dilemas e questões pertinentes a aplicação dessa arte na escola na concepção do homem que, negando a inexorabilidade da história, dialoga com o não-eu, o mundo. Sendo assim, tornar tangíveis as paridades da técnica de teatro, que tem na sua construção o conflito do homem com “os recantos escondidos de sua pessoa”, e a Pedagogia Progressista Libertadora de Paulo Freire, que concebe o homem como um ser inconcluso. Com isso, desvelar as condicionais que possibilitem levar a arte do *Clown* à escola, na abordagem progressista libertadora.

Palavras-Chave: filosofia da educação; pedagogia progressista libertadora; teatro-técnica.

Professora Orientadora:
Ms. Luciene Maria Garbuio

Professora Colaboradora:
Esp. Luciana Haddad Ferreira

Curso:
Pedagogia

FACULDADE ANHANGUERA DE
CAMPINAS - UNIDADE 3

Trabalho apresentado no Encontro
Interno do PIC - 2009.

Anhanguera Educacional Ltda.

Correspondência/Contato
Alameda Maria Tereza, 2000
Valinhos, SP - CEP 13278-181
rc.ipade@unianhanguera.edu.br
pic.ipade@unianhanguera.edu.br

Coordenação
Instituto de Pesquisas Aplicadas e
Desenvolvimento Educacional - IPADE

Publicação: 3 de fevereiro de 2011

*Trabalho realizado com o incentivo e
fomento da Anhanguera Educacional*





1. INTRODUÇÃO

O *Clown* é uma figura tradicional do circo. Mas atualmente nos grandes centros urbanos ele também está presente entre os artistas de rua, em os hospitais (levando o nome de Doutores da Alegria, Hospitalhaços, Cirurgiões do Riso etc.) asilos, abrigos e no teatro. Nesses diferentes lugares o *Clown* tem promovido a vida, levado a esperança, atingido um lugar onde “os remédios não podem atingir, a alma” (WUO, 1999). Mas e na escola? Há espaço e, sobretudo, necessidade do *Clown*? Se há necessidade, como tornar possível utilizar esta arte na escola? Quais são os dilemas, óbices e paradigmas enfrentados no caminho que permite levar o *Clown* até a escola? Essa investigação segue como linha pedagógico-filosófica a perspectiva da pedagogia progressista libertadora.

A primeira questão a ser esclarecida para se iniciar a investigação é: qual a diferença entre *Clown* e palhaço? Segundo Burnier (2001, p.205):

Na verdade, palhaço e *Clown* são termos distintos para se designar a mesma coisa. Existe, sim, diferenças quanto às linhas de trabalho. (...) existem as diferenças que aparecem em decorrência do tipo de espaço que o palhaço trabalha: o circo, o teatro, a rua, o cinema, etc.

O palhaço no cinema e no teatro, convencionalmente leva o nome de *Clown*. E isso não significa uma simples “americanização” do termo, o que se percebe segundo Lévy (1991):

A palavra *Clown*, emprestada do inglês, vem do germânico 'klönne' que significa homem rústico, bronco, estúpido e grosseiro até a sua palavra de origem, que é 'torrão de terra'. Em inglês se encontra também clod e clot, significando tanto monte de terra quanto homem rústico. A palavra inglesa *Clown* designou inicialmente um fazendeiro, um homem desajeitado. No século XVI ela passou a linguagem do teatro para designar um bobo-da-corte.

A abordagem aqui será, apenas para delimitar a abrangência, a “modalidade” de palhaço do teatro, como colocado anteriormente e que, convencionalmente, opta-se pelo termo *Clown*. No que se refere aos diferentes tipos de *Clown*, de acordo com Burnier (2001, p.206):

Existem dois tipos clássicos de *Clowns*: o branco e o augusto. O *Clown* branco é a encarnação do patrão, o intelectual, a pessoa cerebral. Tradicionalmente, tem rosto branco, vestimenta de lantejoulas (herdada do Arlequin da commedia dell'arte), chapéu cônico e está sempre pronto a ludibriar seu parceiro em cena. Mais modernamente, ele se apresenta de smoking e gravatinha borboleta e é chamado de cabaretier. No Brasil, é conhecido por escada. O augusto (no Brasil, Tony ou Tony-excêntrico) é o bobo, o eterno perdedor, o ingênuo de boa fé, o emocional. Ele está sempre sujeito ao domínio do branco, geralmente, supera-o, fazendo triunfar a pureza sobre a malícia, o bem sobre o mal.

Essa dupla alude à relação opressor-oprimido, gera no público a identificação com o *Clown* augusto, o “oprimido” e desvela as primeiras paridades com a pedagogia de Paulo Freire.





Definido a questão terminológica e partindo para o cerne da questão: como é possível utilizar o *Clown* na escola na perspectiva progressista libertadora? Os reacionários, adeptos da pedagogia liberal devem somar a esta pergunta uma outra: mas por quê? E nesta direção que é pertinente seguir: por que o *Clown* na escola? Desse questionamento se desvela as paridades desta arte com a pedagogia progressista libertadora de Paulo Freire, e sua incompatibilidade com o modelo pedagógico liberal. Desta reflexão se pontua as condicionais necessárias na viabilização desta arte na escola.

Este artigo está organizado em seções. A primeira seção é essa introdução. A seção 2 e 3 apresentam respectivamente os objetivos e metodologia da pesquisa. O desenvolvimento do projeto, seção 4, através de pesquisa bibliográfica e empírica arvora três aspectos imanentes ao estudo do *Clown* na escola: a alegria na escola, o *Clown* e a rebeldia, e o medo na escola. A forma de abordar os experimentos, os resultados e as discussões são descritos na seção 5. Por fim, as considerações finais são apresentadas na seção 6.

2. OBJETIVO

A alegria, regada de politicidade e rigorosidade epistemológica, é um dos axiomas da Pedagogia Progressista. Sem ela a prática educativa perde o sentido (FREIRE, 1996). Esse projeto investiga como viabilizar a arte do *Clown*, que possui na sua essência alegria também, na escola no prisma desta pedagogia. Com isso refletir sobre as condicionais que permitem trilhar essa vereda e os prováveis óbices.

3. METODOLOGIA

Estudo bibliográfico da Pedagogia Progressista Libertadora, Filosofia da Educação e do *Clown* levantando as potencialidades ou óbices, paridades ou iniquidades desta arte com a pedagogia progressista libertadora. A abordagem empírica do projeto transcorreu através de estudo de caso em duas escolas, na forma de esquetes. Foram escolhidas uma escola pública da zona rural e uma privada de um bairro de classe média alta, ambas de Valinhos, São Paulo, com a utilização desta arte nos primeiros anos de letramento, porque segundo Freire (*apud* ARANHA, 1996, p.63): “A leitura de mundo precede a leitura da palavra (...)”. Essa abordagem foi escolhida porque possibilita perceber de forma prática como as crianças interagem e respondem a uma figura “nova”, no contexto da escola.





4. DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento da pesquisa se estrutura apresentando a seguinte ordem temática: A alegria na escola, O *Clown* e a Rebeldia e O Medo na Escola. Esses temas foram elencados ao longo da pesquisa, no intuito de objetivar os óbices e dilemas enfrentados na viabilização do *Clown* na escola, no prisma progressista libertador, assim como as paridades desveladas entre estas.

4.1. A alegria na escola

O *Clown* é o príncipe da alegria, e a escola hoje, infelizmente, é um lugar onde a alegria tornou-se para muitos, desnecessária. “Se o *Clown* rir o público não ri. Para o público rir, o *Clown* chora” (BURNIER, 2001, p.218). O *Clown* busca o prazer do público, nem que o preço seja as suas próprias lágrimas. A escola na perspectiva mercadológica da pedagogia liberal é um lugar de trabalho, apenas trabalho. Neste prisma, alegria e prazer são dimensões desnecessárias. A pedagogicidade da arte e das brincadeiras nega o prazer, a fim de construir habilidades técnicas no educando. A brincadeira de amarelinha passa a ser importante porque desenvolve a dimensão espacial na criança, um livro de histórias passa a ser lido não pelo prazer que proporciona, mas pela apropriação do conhecimento letrado/ erudito, o desenho é importante não pela satisfação que ele traz mas para desenvolver a dimensão motora da criança. Trabalho, na escola, passou a ser antônimo de alegria.

No entanto, na perspectiva progressista, de acordo com Freire (1996, p.142):

A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tornar inconcebíveis seriedade docente e alegria, como se alegria fosse inimiga da rigorosidade.

A rigorosidade, que é natural do cunho epistemológico, não nega a necessidade da alegria, porque desvelar o mundo, saciar a inanição de perguntas do homem, é uma atividade prazerosa regada de alegria, na perspectiva progressista. Alegria nesse sentido não quer dizer negação da seriedade docente ou licenciosidade, mas que a cumplicidade da relação educador-educando está estruturada, entre outras coisas, no prazer de conhecer o mundo e de estar com o mundo.

No entanto, a alegria, essência de “poesia” clownesca, na pedagogia progressista não pode ser confundida como substituição de conteúdos, ou substituição de domínio técnico, por parte do docente.

É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida de formação científica séria e da clareza política dos educadores. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica,





domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje (FREIRE, 1996, p.143).

Caso contrário, o *Clown* será instrumento de permanência, de imutabilidade social. A arte junto e não substituindo outros elementos como conteúdos e a própria prática docente, permite a construção da pedagogia para a liberdade. A alegria do *Clown* na escola não pode negar o desenvolvimento de conteúdos, porque senão apenas contribuirá na manutenção do *status quo*, no determinismo histórico do homem (FREIRE, 2006). Segundo Saviani (2005, p.55):

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. (...) o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é a condição da libertação.

Negligenciar a competência profissional utilizando a arte sem “parâmetros epistemológicos” é utilizar a arte de maneira prosaica, como reprodutora de padrões, ou algo para o tempo ocioso. Atrelar competência profissional à arte, não é negar a alegria como produto desta, mas entender que educação e arte não se dicotomizam na busca pela liberdade. Que alegria sem criticidade é alienação. O *Clown* na escola não deve substituir conteúdos, ou não exigir competência profissional por parte dos educadores, mas permeado por esses elementos, ser uma seta que aponta que a escola é uma ambiente aonde o prazer e a alegria são necessários.

4.2. O *Clown* e a rebeldia

Ao debochar do mundo, porque se percebe com o mundo, o *Clown* exterioriza sua rebeldia, postura própria da pedagogia progressista. Rebeldia progressista que nasce como resistência ao modelo bancário (FREIRE, 2005) imposto pela pedagogia liberal. Rebeldia que nega a imutabilidade do mundo, ao *status quo*, ao conformismo ideológico pregado pelos dominantes. Rebeldia que faz o público rir com o *Clown*, quando este brinca com as “instituições e valores oficiais” (BURNIER, 2001, p.208). Rebeldia própria da pedagogia progressista libertadora, das pedagogias críticas, que negam a escola como um lugar de transferência de conhecimento, onde o educando é objeto, ser passivo e determinável. Rebeldia própria de educadores progressistas, que entendem a não-neutralidade da práxis docente, que esta é regrada de não-indiferença. Freire afirma (1996, p.25):

O necessário é que, subordinado, embora, à prática ‘bancária’, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o ‘imuniza’ contra o poder apassivador do ‘bancarismo’.





Rebeldia não significa ausência de limites. No *Clown* existem regras de convivência no que se refere aos outros *Clowns* da banda (BURNIER, 2001, p.207). Na pedagogia, o teor crítico da rebeldia, que confunde os reacionários, politicidade (FREIRE, 1996) com anarquia, não nega a necessidade de limites. A rebeldia alerta que as relações de poder tem a faculdade de produzir um homem (FOUCAULT, 2007) e que no modelo liberal leva adjetivos como “objeto” e “passivo”. Rebeldia não significa a ausência de limites, mas a possibilidade de questionar, de construção do senso crítico do aluno no estreitamento entre educador e educando. Utilizar a rebeldia do *Clown* nesse contexto é perceber que a radicalidade do ato cognoscente é a negação à imutabilidade do mundo, a opção, de educadores e educandos, de não serem mais “expectadores”, mas “atores” (FREIRE, 2005, p.38). Não atores porque interpretam, mas atores porque são donos de seus papéis, não são objetos, seres que apenas observam. São atores porque são agentes na transformação da realidade. Na rebeldia própria da radicalidade docente-discente, ao se investigar a viabilidade de utilizar o *Clown* na escola é preciso entender a necessidade do estreitamento na relação educador-educando sem extrapolar os limites imprescindíveis a esta.

Assim como o *Clown* tem limites por ser essencialmente humano, a utilização desta arte na escola também aponta para a necessidade de limites na relação educador-educando. A radicalidade não permite autoritarismo por parte do educador, mas tão pouco negligencia limites ao educando.

4.3. O medo na escola

A rebeldia provoca medo nos reacionários. É o medo da liberdade (FREIRE, 2005, p.23). Medo porque a rebeldia provoca a união dos oprimidos, mas ameaça a manutenção do *status quo*. Medo que permeia as avaliações institucionais e escolares (FREIRE, 1996, p.116), porque na concepção liberal o homem é um objeto, um ser passivo que precisa ser controlado e determinado. Medo da rebeldia, que provoca a curiosidade de investigar, mas que no modelo liberal escolanovista, segundo Saviani (2005, p.09): “(...) trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender”. A rebeldia é ceifada na neutralidade que utiliza o slogan do “aprender a aprender”. Philippe Meirieu, aclamado autor liberal admoesta que o medo é necessário ao educando porque faz com que este se sinta “desafiado a aprender”. Segundo este autor (2005, p.170) “O aluno não deve ser poupado desse medo, pois ele o ajuda a crescer (...)” Para Freire, o desafio de aprender precisa ser despertado na dialogicidade que produz no educando a curiosidade epistemológica (1996, p.86). Como pode o medo ser um estímulo





benigno para o educando? Por acaso é através do medo que ele educador adquire novos conhecimentos? Na justificativa liberal de produzir o medo no educando está camuflada a violência domesticadora que aliena, e que produz homens-objeto. Seres que não pensam, mas são pensados.

A rebeldia clownesca na escola, no prisma progressista, desconstrói o medo. Medo, que está ligado ao papel do *Clown* no circo. De acordo com Coxe (*apud* BURNIER, 2001, p.206) a função do *Clown* no espetáculo circense:

Os palhaços sempre foram parte integrante do circo. Num espetáculo de perícia física, que produz na assistência uma reação mental- deslumbramento, espanto, admiração e apreensão- é preciso haver um complemento: um conceito mental que produza no público uma reação física, ou seja, o riso.

Neste sentido Burnier (2001, p.206) define que: “O *Clown* espanta o medo, esta é sua função”. O riso que o *Clown* produz no público afasta o medo gerado pelo número do trapezista, do atirador de facas, ou do domador de leões. O medo, infelizmente, é um elemento muito presente na escola. Ele se manifesta na forma de ameaças pelo educador-tirano, na sua figura autoritária, nos exames, no abismo da relação educador-educando, no silêncio que violenta. Tornar o *Clown* viável na escola é acabar com a pedagogia do medo, das ameaças, da concepção punitiva de exame. Na concepção liberal o medo é necessário na escola. “O aluno precisa ter medo para estudar” é mote de muitos educadores. O medo é a negação da alegria na escola. Negação da vida na escola. Medo expresso na homogeneização dos educandos (FOUCAULT, 2007, p.153-154) que individualiza para discriminar. Esta se representa no medo do educando de não se classificar como os outros. O *Clown* na escola é a opção da alegria pelo medo. Na concepção mercadológica da pedagogia liberal, a sala de aula é um ambiente de trabalho que prepara para o mercado. Logo, o medo é justificado pelas pressões do mercado. Mas o medo é mecanismo na construção de um homem infeliz, submisso porque sempre deve atender o outro.

A curiosidade que no *Clown* se reveste de ingenuidade e humor no seu “olhar fenomenológico” para o não-eu, mas que na educação da pedagogia liberal precisa ser tolhida no educando (FREIRE, 2007, p.10). A curiosidade desafia o medo. Instiga ao diálogo com o mundo, e permeada pela alegria, ensina que conhecê-lo é exercício prazeroso. O *Clown* na escola remete que esta precisa substituir o terrorismo que pressiona, discrimina e gera medo, pela alegria.





5. RESULTADOS

A investigação temática desvelou aspectos importantes na reflexão sobre a viabilidade do *Clown* na escola no prisma progressista libertador. Eles foram elencados seguindo a ordem apresentada ao longo do desenvolvimento da pesquisa:

1. A pedagogicidade do *Clown*, de outras linguagens artísticas e das brincadeiras não pode negar o prazer proporcionado por estas. É preciso, ter claro que trabalho não é antônimo de alegria. A escola não é um lugar aonde a alegria é desnecessária.
2. Para viabilizar o *Clown* na escola é preciso ter claro que a alegria na escola é importante, mas não substitui a importância da “clareza política” ou do domínio científico. O *Clown*, como linguagem para liberdade, é uma arte que, somada a capacidade científica, domínio técnico, e politicidade, pode contribuir na desconstrução da imutabilidade histórica do homem.
3. A rebeldia, dimensão inerente do *Clown*, não pode negar a existência de limites, mas sim contribuir como seta que aponta para a necessidade de mudanças. Rebeldia que na escola precisa ser permeada por criticidade para não ser confundida com anarquia, e que não pode encontrar no educador uma figura autoritária.
4. Ao viabilizar o *Clown* na escola é impossível pensar o ato cognoscente permeado pelo medo. O medo nega a alegria desse ato. Sendo assim, é inconcebível avaliações punitivas ou que homogeneizem para posteriormente individualizar, ameaças de um educador autoritário, ou um abismo na relação educador-educando.

Na abordagem empírica, apresentando as esquetes nas duas escolas, tanto na zona rural como na privada, o que ficou evidente é que o *Clown* na escola pode ser instrumento lúdico e ser potencializado como canal dialógico entre educador educando. Isso ficou claro na maneira alegre com que alunos e educadores receberam o *Clown* (o pesquisador foi o *Clown*) nessas duas escolas. Ambos “brincaram” e se divertiram com este. E sendo assim no prisma qualitativo os objetivos foram alcançados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que fica claro em todos estes pontos é a necessidade de um aprofundamento por parte do educador, sobre esta arte para que possa se tornar viável na escola. No país existem casas de cultura e escolas de teatro que oferecem oficinas, workshops, e cursos livres de *Clown*. Outra dimensão pontual é entender as necessidades que este, potencialmente, pode atender, aspectos que foram arvorados e que elucidam não *como*, mas *porque* o *Clown* na escola, e é essa reflexão que pode viabilizá-lo na educação. Por fim a pesquisa, por tratar do tema em uma abordagem progressista, obviamente critica o modelo liberal e as pedagogias não-críticas. No entanto é preciso ratificar, conforme postado anteriormente





(neste trabalho), que muitos educadores que atuam no modelo liberal utilizam de pressupostos da pedagogia progressista libertadora. O que não torna inconciliável a utilização desta técnica por estes.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- BURNIER, Luís Otávio. O *Clown* e a Improvisação Codificada. In: _____. **A Arte do Ator: Da técnica à representação**. Campinas, SP: Unicamp, 2001. Cap. 8, p.205-221.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. 33.ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- _____. **À sombra desta Mangueira**. 8.ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 47.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**. 33.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LÉVY, Pierre-Robert. **Les Clowns et la tradition Clownesque**. Sorvillier: Ed. de la Gardine, 1991. (Tradução de André Di Tommasi).
- MEIRIEU, Philippe. **O Cotidiano da Escola e da Sala de Aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 37.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- WUO, Ana Elvira. **O Clown visitante no tratamento de Crianças Hospitalizadas**. Campinas: Unicamp, 1999. Dissertação (Mestrado na área de Estudos do Lazer).

