



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO

BLANDON ARAVANIS DA SILVA

**O JOGO DO PALHAÇO COMO PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NO
ENSINO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).**

**RECIFE
2023**

BLANDON ARAVANIS DA SILVA

**O JOGO DO PALHAÇO COMO PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NO
ENSINO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao
Departamento de Artes da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do
título de licenciado em Teatro.

Orientação: Profª. Dra. Virgínia Maria Schabbach
Coorientação: Profª. Dra. Marianne Tezza Consentino

**RECIFE
2023**

Silva, Blandon Aravanis da .

O jogo do palhaço como proposta didático-pedagógica no ensino de jovens e adultos (EJA). / Blandon Aravanis da Silva. - Recife, 2023.

60 : il.

Orientador(a): Virgínia Maria Schabbach

Cooorientador(a): Marianne Tezza Consentino

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Teatro - Licenciatura, 2023.

Inclui referências, apêndices, anexos.

1. Teatro. 2. Palhaçaria. 3. Educação. 4. Ensino de Jovens e Adultos. I. Schabbach , Virgínia Maria . (Orientação). II. Consentino, Marianne Tezza. (Coorientação). IV. Título.

700 CDD (22.ed.)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus e todas as entidades e energias que me protegem e me ajudam a aprender a passar por cada provação.

A minha família, em especial a minha mãe Laura, que me deu todo suporte e sempre me instigou a permanecer na arte, sempre acreditou em mim e nos meus feitos.

A minha mãe de coração Marli que sempre perseverou comigo em toda minha educação. A minha mãe Deda que me deu todo gás que precisava.

A minha prima Vanuza que possibilitou às vindas para a universidade mesmo quando eu não podia.

Aos meus amigos, Marcilio Santos e Alice Bôa Hora que sempre me instigaram na arte, na vida, na amizade e principalmente na alegria de fazer teatro nascendo assim nossa *Cia. de Teatro Clór*. A Carlos Ferreira por possibilitar o empréstimo de seu aparelho tecnológico para promover esta pesquisa.

A Eduardo Rodrigues por me ajudar em todo processo quando queria desistir. A Celso Martins e Lucas Lira por me auxiliar nesta jornada acadêmica.

A Jailson Cesar por dar suporte aos momentos de dúvidas.

A Enide Lima e Markus Cardoso pelos momentos de descontração e incentivo para que tudo acontecesse.

A Francisco Bento, Maria Guerra, Tiago Torres, Maria Eduarda Cabral, Jheniffer Rodrigues, Anderson Pereira, Kaylane Oliveira e Cecília Egito por todo suporte acadêmico e emocional.

Aos professores do Curso, em especial a minha orientadora Virgínia Schabbach que aceitou e perseverou todo perrengue comigo, a coorientadora Marianne Consentino por apresentar este mundo da palhaçaria que foi essencial para minha formação como professor de teatro e artista. Agradeço também à professora Camila Bastos por ter a disponibilidade de aceitar participar da banca examinadora e poder ter a sensibilidade de dialogar com esta pesquisa.

Agradeço também às professoras Kátia Cristina e Rejane Rufino, e a EREM Luisa Guerra por permitir a intervenção e possibilitar que a pedagogia do teatro se fizesse presente.

Por fim, e não menos importante, gostaria de agradecer a mim mesmo, sem a coragem, a força e a ousadia que há dentro de mim nada disso seria possível.

RESUMO

Este trabalho investiga a técnica do palhaço como uma proposta didático-pedagógica para o ensino do teatro em uma turma de Ensino de Jovens e Adultos - EJA, na Escola de Referência em Ensino Médio Luisa Guerra na cidade do Cabo de Santo Agostinho, município do Estado de Pernambuco. Este estudo, de abordagem qualitativa, ancorado nas etapas metodológicas de uma pesquisa-ação, envolve não apenas o diagnóstico realizado com a turma na etapa da observação, como também o planejamento, a intervenção e a posterior análise da práxis. Como principais referências no estudo da palhaçaria, o trabalho de Jesús Jara (2010) e Philippe Gaulier (2016). Como resultados deste estudo, a percepção da importância da palhaçaria como estratégia pedagógica, ancorada em alguns dos seus princípios fundamentais como o riso, o prazer e a noção de erro.

Palavras-chave: Teatro; Pedagogia; EJA; Palhaçaria.

ABSTRACT

This work aims to investigate the clown technique as a didactic-pedagogical proposal for the teaching of theater in a class of Youth and Adult Education - EJA, at the Luisa Guerra High School in the city of Cabo de Santo Agostinho, municipality of the State of Pernambuco. This study, with a qualitative approach, anchored in the methodological stages of an action-research, involves not only the diagnosis made with the class in the observation stage, but also the planning, the intervention and the subsequent analysis of the praxis. As main references in the study of clowning, the work of Jesús Jara (2010) and Philippe Gaulier (2016). As a result of this study, the perception of the importance of clown as a pedagogical strategy, anchored in some of its fundamental principles such as laughter, pleasure and the notion of error.

Keywords: Theater; Pedagogy; EJA; Clown.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Blandon Aravanis em sua primeira aula no EJA	30
Figura 2 - Os alunos no jogo “Caminhando de diferentes maneiras”	33
Figura 3 - Os alunos no jogo “Palestrante e Tradutor”	36
Figura 4 - Finalização com todos os alunos	39

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS: SUAS ESPECIFICIDADES NA SOCIEDADE E NO ENSINO DA ARTE TEATRAL	11
2.1 O EJA E SEUS DESDOBRAMENTOS	11
2.2 A ESCOLA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	15
2.3 PENSAMENTOS E POSSÍVEIS AÇÕES	17
3 A TÉCNICA DA PALHAÇARIA COMO CAMINHO PARA O ENSINO DO TEATRO	20
3.1 RIR É O MELHOR REMÉDIO	20
3.2 POR UMA PEDAGOGIA DO PRAZER	22
3.3 A SELEÇÃO E O PLANEJAMENTO	26
4 O RISO NA SALA DE AULA	30
4.1 DAQUI EU TE VEJO E DAÍ CONSEGUES ME VER?	30
4.2 ATO FINAL	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES	45
APÊNDICE A	45
ANEXOS	51
ANEXO A - FOTOS DAS AULAS	52
ANEXO B - ATIVIDADE REALIZADA SOBRE O CONHECIMENTO DO PALHAÇO	55

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho nasce de um interesse pessoal pela palhaçaria que se manifestou ao longo da minha formação como licenciado em teatro, mais especificamente em duas disciplinas que vivenciei em minha graduação: Metodologia do Ensino de Teatro 4, no ano de 2021, ministrada pela professora Marianne Tezza Consentino e Práticas em Palhaçaria, em 2022, coordenada pelo professor Felipe Bracciali. Nelas, vivenciei experimentações práticas com as técnicas da palhaçaria, tendo a oportunidade de conhecer e experimentar este universo que é vasto e rico. Posteriormente, ao cursar meu Estágio de Docência em uma turma do EJA, esse campo de interesse me instigou a pensar a palhaçaria como estratégia pedagógica.

Este trabalho tem como objetivo principal propor e analisar uma prática pedagógica que tem como foco a técnica do palhaço como caminho para o ensino do teatro em uma turma de Ensino de Jovens e Adultos (EJA) na Escola de Referência em Ensino Médio Luisa Guerra, localizada na cidade do Cabo de Santo Agostinho. Foi nela que cursei meu ensino médio, fato que teve influência direta nesta escolha. Os objetivos específicos são: investigar brevemente as noções de prazer, riso e erro na prática da palhaçaria no âmbito do teatro; elaborar um plano de intervenção pedagógica para uma turma do EJA a partir da técnica da palhaçaria; e analisar os dados obtidos nesta prática a partir da minha observação como professor estagiário e dos registros desta experiência em meu Diário de Bordo.

Este estudo parte de um diagnóstico observado em meu contato com a referida turma do EJA, na qual percebi uma certa desmotivação desses estudantes, tanto pelo dia a dia intenso de trabalho e estudo que eles vivenciavam, quanto por um sentimento de incapacidade por estarem cursando o ensino fora do curso regular em que a maioria dos estudantes frequenta no Ensino Básico. Por esse motivo, os jogos da palhaçaria foram pensados como uma estratégia lúdica para ativar e propor práticas pedagógicas para a aula de teatro.

A técnica do palhaço é aqui pensada como uma estratégia de aproximação e engajamento da turma por meio de princípios que transitam pelo universo da palhaçaria e que tem no riso, no prazer e no erro, aspectos lúdicos capazes de envolver os alunos na sala de aula de teatro. Como diz Soares: “O palhaço faz rir explorando a exposição de suas limitações. A sua comicidade está expressa no exagero, na surpresa, na repetição das suas ações e atitudes, na revelação das suas características particulares e de seu modo de ser, na

comunicação direta com o outro, na capacidade de assumir seu ridículo, seus erros e sua humanidade” (Soares, 2007, p. 112).

Este estudo, de abordagem qualitativa, ancorado nas etapas metodológicas de uma *pesquisa-ação*, envolve não apenas o diagnóstico realizado com a turma na etapa da observação, como também o planejamento, a intervenção e a posterior análise da práxis. O campo de estudo e intervenção é uma turma de EJA da Escola de Referência em Ensino Médio Luisa Guerra na cidade do Cabo de Santo Agostinho, município do Estado de Pernambuco. Esta prática foi vinculada à disciplina Estágio Curricular Supervisionado em Ensino do Teatro 3 e 4, do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.

Como aspecto relevante para esta pesquisa, saliento que os alunos da turma escolhida para esta pesquisa-ação, em sua maioria, não tiveram acesso e nem contato com a linguagem teatral no transcurso de sua formação. Esta intervenção foi integrada à disciplina de Artes e à disciplina eletiva de Investigação Científica, ministradas pelas professoras Kátia Cristina e Rejane Rufino, que cederam um espaço semanal com as turmas para a realização da minha prática como professor estagiário.

Este trabalho, dividido em quatro capítulos, apresenta: um breve panorama sobre a educação de jovens e adultos no contexto legislativo brasileiro; uma contextualização do campo de ação, a turma do EJA da Escola de Ensino Médio Luisa Guerra; o lugar do ensino da Arte e do Teatro neste espaço escolar a partir do estudo do Projeto Político Pedagógico desta instituição de ensino; um estudo das técnicas da palhaçaria tendo como principais referências o trabalho de Jesús Jara (2010) e Philippe Gaulier (2016); o planejamento e a descrição da prática pedagógica realizada com a turma; e, por fim, a análise dos dados à luz da teoria estudada, tendo como documentos os registros do Diário de Bordo do professor estagiário e os depoimentos dos alunos colhidos de forma oral pelo pesquisador, bem como imagens fotográficas realizada pelo pesquisador e autorizadas pelos alunos.

Destaco a importância desta pesquisa para a pedagogia do teatro, como forma de pensar a palhaçaria como estratégia pedagógica para turmas de Ensino de Jovens e Adultos, a partir de um sentido lúdico que a prática promove, em que os princípios do prazer, do jogo e do erro funcionam como aspectos fundamentais para o engajamento e envolvimento da turma na prática cênica.

2 O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS: SUAS ESPECIFICIDADES NA SOCIEDADE E NO ENSINO DA ARTE TEATRAL

Neste capítulo apresentamos um breve panorama sobre a educação de jovens e adultos (EJA). A parte inicial investiga o quadro legislativo no Brasil sobre a modalidade EJA, nossa compreensão sobre ela e as dificuldades encontradas para integrar o ensino de Artes em seu currículo. Em seguida, lançamos luz sobre a Escola objeto desta prática e seu Projeto Político Pedagógico, assim como seus componentes curriculares e o contexto social desta instituição educacional. Por fim, o relato pessoal deste artista-professor, que compartilha reflexões sobre suas próprias experiências e trabalhos realizados com a palhaçaria.

2.1 O EJA E SEUS DESDOBRAMENTOS

O Ensino de Jovens e Adultos (EJA) surgiu como uma modalidade de ensino com o intuito de ofertar oportunidades educacionais para pessoas que não tiveram acesso à educação formal na idade adequada. O início do EJA deu-se por volta do começo do século XX, momento em que surgiram as primeiras iniciativas para educação de adultos. A adoção da primeira constituição da República brasileira ocorreu em 1891. Dentro dessa constituição, o artigo 179 estabelecia que o ensino primário deveria ser disponibilizado gratuitamente ao público. No entanto, foi amplamente reconhecido que nem todos, especialmente os grupos menos favorecidos economicamente, tinham igual acesso a essa educação. Soares (1996) enfatiza que os argumentos em favor da educação popular são antigos, em 1882, Rui Barbosa diagnosticou o estado inadequado da educação para a população no Brasil e apresentou propostas que visavam ampliar o número de escolas e melhorar a qualidade geral da educação.

A visibilidade do ensino-aprendizagem de adultos experimentou um aumento significativo a partir de 1932 devido a uma campanha nacional. No entanto, apesar da promessa potencial, a constituição de 1934 introduziu uma série de desafios. Um deles foi a inclusão da educação eugênica, que defendia a exclusão de indivíduos de grupos marginalizados, ou seja, negros, indígenas e pessoas com deficiência. Essa disposição estava

prevista no artigo 138 da Constituição de 1934, que compromete a União, os Estados e os Municípios a promoverem a educação eugênica, de acordo com a legislação aplicável (Brasil, 1934).

Em contrapartida, o Artigo 149, da mesma constituição, indicava que a educação era direito de todos e deveria ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, a brasileiros e a estrangeiros com domicílio no País (Brasil, 1934). Entretanto, apesar de ser um direito de todos, a educação se apresentava de forma ainda elitista e restritiva para pessoas que não eram de classe alta.

A constituição de 1937 retirava o poder do Estado na responsabilidade da formação educacional pública, afirmando que ele deveria desempenhar um papel subsidiário e não central em relação ao ensino, e a educação para adultos não dava mais passos para o seu desenvolvimento. A questão econômica como inviabilidade de acesso é apontada no Artigo 130:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (Brasil, 1937).

O Estado também oferecia cursos profissionalizantes e o ensino pré-vocacional profissional era seu dever. Para executá-lo o Estado fundou institutos de ensino profissionalizante e subsidiou os de iniciativa dos estados, dos municípios e dos indivíduos, associações particulares e profissionais, voltados para a classe mais jovem que queria trabalhar. Pode-se supor que isto faria a classe mais pobre suscetível a tudo que lhe era imposto, sem o exercício de um pensamento crítico sobre aquilo que era aprendido.

No ano de 1967, surgiu o programa Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) do governo federal, instituído pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, no governo do presidente Arthur da Costa e Silva, o qual teve o objetivo de propor a alfabetização de jovens e adultos. Assim, esses indivíduos que não tiveram acesso ao ensino, poderiam adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo, proporcionando às comunidades o desenvolvimento de melhores condições de vida. O MOBRAL encontrava-se na composição do regime militar, no qual o governo passava a controlar a educação de forma mais central, com o combate ao analfabetismo, que caracterizava uma situação de pobreza.

Com o aumento da industrialização, tornou-se um atrativo para as pessoas da zona rural a migração para os centros urbanos, a fim de melhorar de vida. Essas pessoas precisavam ser alfabetizadas, o que fez crescer gradualmente as necessidades de escolas que pudessem promover o ensino para jovens e adultos. A antiga Lei de Diretrizes de Base para o ensino Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, mostrou uma nova modalidade de ensino chamada de Ensino Supletivo, que abrangia o ensino de 1º e 2º graus, com o objetivo de proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (Brasil, 1971).

Por meio da nova modalidade, que tinha o nome de Supletivo, a legislação propiciava a escolarização de pessoas que não foram instruídas na idade própria, regulamentando assim a formação de pessoas nas idades de 18 anos, para o 1º grau, e de 21 anos para o 2º grau. O Artigo 25 da antiga LDB apresenta que,

O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos (Brasil, 1971).

Com o fim do MOBREAL, em 1985, e a promulgação da constituição de 1988, o compromisso para com a educação de jovens e adultos foi fortalecido. Porém, foi através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 que o projeto EJA obteve seguridade para acesso livre de adultos ao ensino de maneira gratuita, para oportunidades educacionais, para melhores condições de vida e trabalho:

Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola [...] A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1996).

Mediante a CEB nº11/00¹, foi possível regulamentar as diretrizes da modalidade de ensino para jovens e adultos, que não deveria apenas suprir a falta de escolaridade, como também regular, qualificar e equalizar o processo de ensino-aprendizagem, como forma de garantir a educação conforme a legislação.

Em relação ao ensino das Artes, embora a Base Nacional Curricular afirme que: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” e que “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular” (Brasil,1996, s/p.), quando se trata da disciplina de Artes na modalidade de ensino do EJA, não permanece caracterizado que a disciplina se fixa como uma das fundamentais para a formação de indivíduos.

Entretanto, a LDB de 1996 (Lei 9.394/96) expressa o ensino de Artes como obrigatório e que este proporciona o desenvolvimento cultural e intelectual dos estudantes. Além disso, Barbosa (1991) afirma que:

Não é possível uma educação intelectual, formal ou informal, de elite ou popular, sem arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento divergente, do pensamento visual e do conhecimento representacional que caracterizam a arte (Barbosa, 1991, p. 05 *apud* Filho, 2013, p. 41)

Dessa forma, quando trazemos para o contexto de formação de indivíduos, as artes se fazem necessárias. Contudo, as artes também podem colaborar para o trabalho pedagógico de diferentes disciplinas desenvolvidas em sala de aula. Para além das possibilidades de aplicações instrumentais, reforçamos que as relações de ensino-aprendizagem em artes podem contribuir para o desenvolvimento da cidadania e da noção de coletividade entre os educandos.

2.2 A ESCOLA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

¹ A Câmara de Educação Básica tem como atribuições analisar e emitir pareceres sobre procedimentos e resultados de processos de avaliação da educação infantil, fundamental, média, profissional e especial, deliberar sobre diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação; e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação (PNE).

A escola onde foi realizada a pesquisa-ação foi inaugurada em 10 de fevereiro de 1952, no Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, mas começou a funcionar em fevereiro de 1953 e atendia 124 alunos do Ensino Fundamental. Ela recebeu o nome de Grupo Escolar Rural Luísa Guerra, que foi escolhido em homenagem a Luísa Olindina Cavalcanti Guerra, por ações bem-sucedidas frente à gestão escolar. Em 1986, passou por uma reformulação e começou a ser denominada de Escola Estadual Luísa Guerra, com atuação no ensino de 1º grau, conhecido hoje como Ensino Fundamental. Contudo, em 2011, a escola extinguiu o Ensino Fundamental e passou apenas a oferecer Ensino Médio para jovens, adultos e idosos em 2012.

Em 2019, a escola passou a ser chamada de Escola de Referência em Ensino Médio Luísa Guerra (EREM Luísa Guerra), tornando-se escola integral, passo bastante significativo no processo de transição para o Novo Ensino Médio, proposto pela lei nº 13.415/2017, que foi se consolidando no ano de 2021/2022.

A história da Escola atravessa a cidade com propostas de ensino para pessoas adultas, antes mesmo do EJA existir. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), foram realizadas ações que pudessem contribuir com a educação do município, como a implantação de escolas anexas juntamente com o Projeto de Correção de Fluxo TRAVESSIA – Ensino Médio², realizado em 2002. No ano de 2010 a instituição passou a incluir os estudantes que cumprem medidas socioeducativas na Fundação de Atendimento Socioeducativo – FUNASE, na unidade do Cabo de Santo Agostinho, estabelecido na modalidade de ensino EJA 1º e 2º.

A instituição está localizada no centro da cidade do Cabo de Santo Agostinho, em uma avenida comercial, e atende estudantes das áreas de engenhos, bairros próximos e outros. A instituição é pública, vinculada ao governo de Pernambuco, e busca promover a educação para todos, em um local onde a maioria é de área rural, há filhos de pais separados, usuários de drogas, presidiários, entre outros. Pensando nisso, a escola procura amenizar o impacto socioeducacional dos estudantes, buscando o exercício da prática do diálogo com a família.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) preza por uma perspectiva do processo educativo que visa aos aspectos democráticos, inclusivos e participativos do ensino, que incluem a sociedade para discutir as diretrizes do ensino-aprendizagem.

² Programa Travessia, uma política educacional instituída na da rede pública de ensino de Pernambuco com o intuito de reduzir a distorção idade/série escolar, constituídos de mecanismos para o combate à falta de êxito escolar.

O Projeto Pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição (Vasconcellos, 2013, p. 143).

Apesar disso, em um estudo do PPP da instituição, não é possível encontrar aspectos pedagógicos que possam ser trazidos ou que foram discutidos para a estruturação do Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Segundo o PPP, a rede de ensino da escola é formada por 24 professores que atendem o Ensino Médio integral, porém apenas 8 professores colaboram para o EJA, se revezando nas aulas das disciplinas básicas.

Com a nova modalidade de ensino médio veiculado na lei nº 13.415/2017 ano de 2021/2022, se aplicou no EJA algumas novas disciplinas chamadas de eletivas. As eletivas foram ofertadas para os novos alunos que entraram no primeiro módulo e abrangem produção literária, desenvolvimento e sustentabilidade e investigação científica. Elas têm como proposta abordar de maneira mais prática e lúdica as competências do currículo formal de ensino. O PPP da escola exprime como missão a oportunidade de um ensino com qualidade, priorizando o exercício da cidadania de forma crítica e participativa, impulsionando uma realidade social mais humana, inclusiva, justa e igualitária.

A procura pela modalidade de ensino do EJA, na população da cidade, é grande, mas por diversos obstáculos que acompanham o cotidiano da sociedade, muitos ainda não participam. Como estratégia para ampliar esse alcance, a escola abriu espaço para as pessoas cursarem a modalidade noturna, podendo saírem mais cedo, em caso de moradias com difícil acesso. Uma das ferramentas pedagógicas para atrair e trazer o aluno para as aulas de maneira não monótona e mais prazerosa, foi colocar filmes na última sexta-feira do mês em conjunto com atividades para serem realizadas em todas as disciplinas.

Durante o processo de investigação do Projeto Político Pedagógico, observamos que o currículo de Artes propõe o ensino polivalente para o Ensino Médio, com um mesmo professor para ministrar os conteúdos de música, dança, artes visuais e teatro. Contudo, o PPP aborda sugestões para o ensino das artes, em que o teatro é abordado como fato histórico, sociocultural e contextualizado nas diversas culturas, fazendo mescla com a dança, pensando no corpo como uma construção social, cultural e individual, utilizando de movimentos corporais.

Um dos aspectos que caracterizam o estudo das artes no EJA são os conteúdos abordados de forma mais enxuta, pensando no público a ser alcançado. De acordo com o PPP da EREM Luísa Guerra, os conteúdos que devem ser abordados em cada linguagem artística são:

1. Artes visuais (Signos da linguagem visual; Espaço: o espaço real e o espaço representado; Cor: a cor na natureza e na cultura; Linha);
2. Teatro (Teatro como linguagem para consciência, utilização e construção corporal e vocal; A improvisação e a interpretação; Jogo dramático, o jogo teatral; Componentes estruturadores do teatro: signos teatrais; Relações entre teatro e a realidade - pesquisa, a produção de máscara, vestuário, objeto de cena, iluminação, sonoridade, cenografia e maquiagem);
3. Dança (O corpo, como uma construção social, cultural e individual; Movimentos, esforço, respiração, ritmo etc. Produção de resumos; Relação entre a Dança e as outras linguagens artísticas.);
4. Música (A canção; Exploração/estruturação de ruídos, sons, ritmos, movimentos.).

Observando o funcionamento da Escola, no período de 2022 a 2023, pode-se dizer que, por falta de infraestrutura e de educadores licenciados em cada linguagem, o teatro, a dança e a música ficaram em segundo plano, e as artes visuais tiveram prioridade no ensino da disciplina de Artes. Em relação ao ensino do teatro, objeto de estudo desta pesquisa, observou-se que, durante a pandemia, nos anos de 2020 e 2021, foi oferecida uma eletiva de cunho teórico, intitulada Teatro na Literatura, ministrada para o Ensino Médio.

Percebendo isso, foi necessário traçar uma estratégia para que fosse possível realizar aulas práticas de teatro no Ensino de Jovens e Adultos, que gerassem engajamento e interesse nos estudantes. Essas aulas seriam aplicadas para estudantes do primeiro módulo, que estavam chegando na escola naquele momento, e que, desta forma, já poderiam experimentar algo novo.

2.3 PENSAMENTOS E POSSÍVEIS AÇÕES

Por se tratar de um relato de experiência realizado nas disciplinas Estágio Curricular Supervisionado em Ensino do Teatro 3 e 4, ressalta-se que, diferentemente da redação anterior, este subcapítulo está escrito na primeira pessoa do singular. A vivência pedagógica relatada aqui foi iniciada com um período de observação das aulas de Artes e da disciplina eletiva Investigação Científica. Durante a observação, pude constatar, de modo subjetivo, que

existia uma grande defasagem na relação entre o professor e os educandos, revelado pela aparente falta de interesse dos alunos nas aulas. Quando se reflete sobre metodologias que possam abraçar o EJA, deve-se levar em consideração que:

O adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um mundo diferente daquele da criança e do adolescente. Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiência sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas. Com relação à interação em situações de aprendizagens, essas peculiaridades da etapa de vida em que se encontra fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação com a criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem (Oliveira, 1999, p. 60 e 61).

Durante a análise, tanto nas aulas de arte quanto na de investigação científica, a dispersão dos alunos me trouxe um questionamento em relação ao que poderia ser utilizado como metodologia para uma inserção do teatro na sala de aula, que engajassem a turma de forma coletiva.

Quando pensei nestes conteúdos metodológicos, cogitei utilizar o Teatro do Oprimido³ como estratégia de abordagem, porém, desde a observação, percebi que a turma se mostrava mais disponível para atividades lúdicas do que para atividades que envolvessem perspectivas crítico-reflexivas. Outro aspecto que a observação me trouxe foi a necessidade de escuta entre alunos e professores. Na escola, tanto educadores quanto educandos se relacionam, trocam histórias e aprendem juntos, o dia a dia é construído de confrontos, de experiências e de coletividade, mas, muitas vezes, falta na escola o processo de ouvir e ser ouvido (Honorato, 2015).

Conversando com a docente que me recebeu no estágio de observação, sugeri trazer uma prática pedagógica que incluísse todos os alunos, assim como ressalta Capucho:

A identidade da EJA, em uma perspectiva democrática, firma a importância de uma prática pedagógica emancipatória e propulsora de transformações. Seus sujeitos são essencialmente cidadãos(ãs) que não tiveram o direito à educação, tantos outros assegurados em outras fases da vida. Portanto, a Educação em Direitos Humanos na EJA não a descaracteriza, mas fortalece seu diálogo com a perspectiva inclusiva de educação (Capucho, 2012, p. 75).

³ Teatro do Oprimido é uma metodologia cênico-pedagógica criada pelo teatrólogo Augusto Boal nos anos de 1970, que tem como seu objetivo a conscientização social e política através do Teatro.

Cogitando essa possibilidade, tentei elencar as adversidades que poderia encontrar dentro da sala de aula, como o cansaço dos alunos, imaginando como seria a recepção de algo novo como aulas de teatro. Minha primeira tentativa foi trazer para a classe alguns jogos teatrais de Viola Spolin (1975)⁴. Porém, estes jogos não funcionaram, pois a turma não tinha experienciado jogos de teatro, o que gerou um certo travamento no momento da execução da atividade.

Contudo, pude conversar com os alunos e propor um jogo onde todos escrevessem o que sentiram durante os jogos propostos e percebi que os alunos sentiram medo e vergonha em jogar. Então, a partir do retorno que obtive, surgiu o desejo de pensar aulas de teatro apoiadas na técnica do palhaço, conforme as vivenciei em disciplinas realizadas no Curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal de Pernambuco.

Embora tivesse experiência nas aulas de palhaçaria vivenciadas no Curso de Teatro, estudar, preparar, planejar e ensinar teatro para uma turma de estudantes do EJA, sabendo que esses alunos não estariam de forma voluntária numa aula de teatro, foi desafiador. Entretanto, ainda havia o desejo e a alegria de querer estimular, e construir em conjunto uma prática pedagógica libertária através do teatro.

Como conteúdo programático, pude encontrar nos jogos oriundos da técnica da palhaçaria uma perspectiva desafiadora: rir de si mesmo, um caminho que poderia ser seguido com aquele grupo. Segundo Larrosa,

O riso polemiza com o sério, entra em contato com o sério, dialoga com o sério, com essa linguagem elevada que pretende envolver o mundo e compreendê-lo e dominá-lo, com essa linguagem canonizada aceita que não duvida de si mesma. O riso desmascara essa linguagem, retira-a de seu lugar, de seus esconderijos, a expõe ao olhar como ela é, como uma casca vazia (Larrosa, 2010, p. 178).

Pretendia-se, assim, que os princípios da técnica da palhaçaria pudessem trazer outras possibilidades pedagógicas em que o erro, a vergonha, a alegria, e, principalmente, o riso pudessem construir outras vivências no âmbito escolar, através do prazer de participar e de estar disponível para o outro.

⁴ Viola Spolin é autora e diretora de teatro, considerada como fundadora do teatro improvisacional, seu método pretende que o jogador aprenda com sua própria experiência e espontaneidade, solucionando qualquer problema cênico por meio da experimentação

3 A TÉCNICA DA PALHAÇARIA COMO CAMINHO PARA O ENSINO DO TEATRO

Este terceiro capítulo traz as escolhas pedagógicas definidas após o período de observação diagnóstica das aulas no EJA. Ao eleger a palhaçaria como técnica de base para as aulas de teatro a serem aplicadas na escola, tendo como principais referências Jesús Jara (2010) e Philippe Gaulier (2016), este capítulo destaca os principais exercícios planejados, em que o prazer, o riso e o erro se configuram como princípios fundamentais. Este capítulo também é apresentado na primeira pessoa.

3.1 RIR É O MELHOR REMÉDIO

O trabalho de um professor de teatro não é ensinar a ser virtuoso, mas ensinar a se divertir (Gaulier, 2016, p. 92).

Durante o período de observação da turma para a qual eu iria ministrar as aulas de teatro, notei que, em geral, os estudantes se mostravam cansados e desestimulados. Este estado me pareceu consequência de um cotidiano de trabalho, em que havia um acúmulo de tarefas a serem realizadas. Diante desse quadro, me pareceu que seria preciso lançar mão de alguma técnica teatral que pudesse “acordar” os estudantes, que contribuísse para tirá-los do estado de aparente apatia que eu havia observado.

A palhaçaria foi, então, o método escolhido para aplicar nas aulas de teatro. Esta escolha se deu, inicialmente, por essa técnica estar inserida no universo da comédia, o que me levou a acreditar que havia a possibilidade de, ao menos, despertar o riso nos estudantes, estimulando um outro estado de presença nas aulas. De acordo com Bergson (2004, p. 144), “há em quem ri pelo menos uma aparência de bonomia, de jovialidade amável que faremos mal se não levarmos em conta”. Levar o riso para dentro da sala de aula também me pareceu uma atitude transgressora, que poderia contribuir para “chacoalhar” a aparente apatia observada.

Há momentos em que uma aula se parece com uma igreja, com um tribunal, com uma celebração patriótica ou com uma missa cultural. E são esses momentos os que mais resistem à prova do riso, porque aí o riso é transgressão, profanação, irreverência, quase blasfêmia. Se tabu é aquilo de que não se pode falar, poderia haver também um tabu do riso: uma série de situações nas quais não se pode rir e uma série de conteúdo dos quais alguém não pode zombar. Somente uma escola completamente secularizada e não moralista poderia permitir que o riso se infiltrasse por toda parte (Larrosa, 2010, p. 172).

A proposta de levar o riso, por meio da palhaçaria, para as aulas do EJA não teve a pretensão de profanar, provocar a blasfêmia ou transgredir as normas escolares. Minha intenção foi, acima de tudo, provocar alguma alteração no comportamento aparentemente abatido dos estudantes em sala de aula. Na perspectiva da palhaçaria, o riso também pode propiciar um espaço de liberdade e de aceitação das diferenças.

[...] o território do riso também é o espaço-tempo onde quase tudo cabe e onde o encontro é uma possibilidade. E os palhaços, nas suas mais variadas formas, e como representantes maiores desse território onde quase tudo é possível e quase nada é fixo, têm olhos para ver e aceitar o diferente. Ou pelo menos deveriam ter. Agora, se pensarmos sob outro ângulo, a comicidade também guarda no interior de sua diversidade um arcabouço que é comum a suas distintas manifestações (Puccetti, 2017, p. 21).

Para Puccetti (2017, p. 30), “O riso é livre e libertador, mas exige outro olhar sobre si mesmo e o mundo, o que pressupõe disponibilidade, generosidade e coragem”. Para que os estudantes se sentissem seguros para experimentar esse outro olhar para si e para o mundo, busquei estimular um ambiente lúdico de aprendizagem.

O senso lúdico pode vir a desempenhar um papel fundamental, tanto no início como no fim da vida, na constituição prazerosa e funcional de um ambiente onde a pessoa se sinta ‘em casa’, interagindo com maior espontaneidade e soltura. Quer em suas modalidades mais corporais, agilizando esquemas sensório motores, quer mais adiantada, em suas formas mais elaboradas, simbólicas, combinadas em diferentes dosagens à utilização de regras, implícitas ou explícitas, o brincar contribui decisivamente para o bem-estar físico e mental, de forma complementar (Oliveira, 2010, p. 98).

Portanto, a palhaçaria como método para o ensino do teatro no EJA foi a estratégia escolhida para tentar aproximar os alunos da escola, buscando construir um ambiente em que os estudantes pudessem se sentir acolhidos e estimulados a desenvolver uma atitude ativa na construção da aprendizagem.

3.2 POR UMA PEDAGOGIA DO PRAZER

A risadaria não tem dó do morto (Gaulier, 2016, p. 199).

Dentre as diversas linhas de investigação em palhaçaria existentes no âmbito da formação do palhaço na área teatral, optei por delimitar alguns princípios, defendidos por diferentes autores desse campo de estudo. O primeiro desses princípios, fundamental à proposta realizada junto aos estudantes do EJA, é que essa aprendizagem deve estar apoiada no prazer.

Diversos autores defendem que o prazer é o estado essencial do palhaço, entretanto, há um autor, em particular, que nomeou a metodologia empregada em seus processos de ensino-aprendizagem em palhaçaria de “pedagogia do prazer”; este autor é Jesús Jara⁵.

A pedagogia do prazer é a ciência e a arte de educar com, desde pára, por e através do prazer. Pretende recuperar nos adultos a maneira de aprender da infância desde o jogo e a espontaneidade, divertindo-nos em um processo de aprendizagem baseado na curiosidade e na experimentação. Sem dramatizar, sem frustrar-se, com entusiasmo, vontade e esforço, aceitando com naturalidade a dinâmica de tentativa e erro, entendendo que sempre é melhor aprender desfrutando do que sofrendo (Jara, 2010, p.115 *apud* Silva, 2020, p. 4).

Um aspecto importante encontrado nessa pedagogia, aplicada nos processos de formação em palhaçaria propostos por Jara, é a busca pela “criança interior”, caracterizada pela espontaneidade, curiosidade e coragem em experimentar aquilo que não se conhece com leveza e alegria.

A ênfase no prazer para os processos de ensino-aprendizagem em palhaçaria se dá pela importância que o prazer tem na maneira como o palhaço se relaciona consigo, com o outro e

⁵ Nascido em Madrid em 1957, ator, palhaço, diretor, autor e educador teatral. Empregou o termo “pedagogia do prazer” como princípio fundamental para os processos de ensino-aprendizagem em palhaçaria.

com o ambiente. Ricardo Puccetti, ator e palhaço do grupo Lume⁶, defende que a aprendizagem do *clown* estimula o ator a se permitir jogar sem barreiras.

O *clown* é um estado de afetividade no sentido de ser afetado, tocado, vulnerável ao momento e às diferentes situações. Ser *clown* é se permitir, surpreender-se a si próprio, não ter nada premeditado. É lidar com as mais diferentes situações que apareçam à sua frente (Puccetti 2006, p. 138 *apud* Miranda, 2015, p. 186).

Assim como Puccetti, Ângela de Castro⁸, também uma autora de referência nos estudos em palhaçaria, ressalta o prazer entre os atributos necessários à prática do palhaço:

O prazer de estar presente; estar no momento; compromisso (querer fazer); felicidade de estar fazendo; alegria de ser quem é; amor; honestidade; generosidade; simplicidade; coragem; disciplina; curiosidade; deslumbramento; liberdade; inocência; ingenuidade; esperança; cumplicidade; solidão; divertimento; entrega; aceitação; leveza; serenidade; estado do jogo (Castro *apud* Czekus Flórez, 2010, p. 78).

O prazer é colocado, ainda, como necessário ao estado de jogo, conforme proposto por Philippe Gaulier⁹, outra referência importante nos estudos nessa área. Ao descrever exercícios de jogo, Gaulier comenta o que cada atividade deve suscitar nos participantes, como, por exemplo, a brincadeira “Batatinha frita 1,2,3!¹⁰”:

⁶ O grupo Lume é o núcleo de pesquisa de atores localizado na UNICAMP, fundado em 1985 por Luís Otávio Burnier, criado com base nos ensinamentos de Eugenio Barba, Philippe Gaulier, Jacques Lecoq, Ives Lebreton, Jerzy Grotowski e de estudos do teatro oriental. O LUME tem como uma de suas linhas de pesquisa a palhaçaria, investigando a figura histórica e social do palhaço, o repertório de *gags* clássicas, a pedagogia da comicidade e do palhaço, processos criativos relativos à espetáculos de palhaço e a sistematização de todos esses procedimentos.

⁷ Neste estudo os termos *clown/palhaço* são utilizados como sinônimos. Ferracini diz que: “não entrarei aqui na tentativa, a meu ver, hoje, infrutífera, de diferenciação conceitual entre palhaço e *clown*. Palhaço é *clown*, *clown* é palhaço e fim” (Ferracini, 2006, p. 193).

⁸ Ângela de Castro é atriz, professora, pesquisadora e palhaça. Estudou na École International de Théâtre Jacques Lecoq e na L'École Molière. É fundadora da Contemporary Clowning e do The Why Not Institute, onde desenvolve a pedagogia palhacesca, são organizações totalmente dedicadas ao palhaço contemporâneo. Como comunidades que oferecem recursos desenvolvendo performance e nutrindo redes de apoio para palhaços, correspondendo ao ressurgimento do palhaço moderno, com foco especial no palhaço dentro das tradições teatrais. Disponível em: <https://thewhynotinstitute.com/>

; <https://contemporaryclowningprojects.com/who-we-are/> Acesso em: 07 de Ago de 2023. Tradução nossa.

⁹ Philippe Gaulier é um palhaço, pedagogo e professor de teatro francês, fundador da École Philippe Gaulier, uma prestigiada escola de teatro francesa que é uma referência na formação de palhaços e bufões.

¹⁰ Batatinha frita, 1,2, 3! – “Todos os alunos ficam encostados na parede, menos um, que vai ficar isolado, de costas para os outros, bem próximo à parede oposta. Espalham-se cadeiras pelo espaço. Assim que quiser, o solitário se vira para os colegas, com o objetivo de surpreendê-los e de pegar os alunos que se mexem. Sempre que identificar os que não estiverem “congelados”, o aluno isolado vai mandá-los para o ponto de partida. Ganha aquele que primeiro tocar as costas do solitário. Antes de lhe tocar as costas, o aluno tem de se sentar numa das cadeiras. Quando o solitário se vira, todos os demais “congelam”, felizes com a brincadeira, adorando não terem sido descobertos. Esse tempo de “congelamento” é um ponto fixo. Imobilidade absoluta! Os olhos brilham de prazer, há uma vibração, um desejo de ação” (Gaulier, 2016, p. 80).

A brincadeira ‘Batatinha frita, 1, 2, 3!’ está repleta de pontos fixos. Basta virar as costas, e há os que se sacodem, os que se aproximam. Observo os que se mexem. Imediatamente se imobilizam, mas seus olhos vibram com a brincadeira, com os movimentos, com as piadas... repletos de **prazer** (Gaulier, 2016, p. 82, grifo nosso).

Outro exemplo é o exercício “De mentirinha¹¹”, em que Gaulier afirma que o objetivo do jogo é “brincar de pronunciar as palavras com o **prazer**, com o deleite de quem adora tirar sarro. Se alguma nuance agressiva tirar o **prazer** da brincadeira de articular as palavras, o professor para o exercício” (Gaulier, 2016, p. 78, grifo nosso). De acordo com Gaulier (2016, p. 68), “é o amor pela brincadeira que diferencia um ator bom de um ruim. Qual é o gosto de brincar? O de voltar à infância, alimentar-se do prazer da luz, do amor pela vida, da sensualidade, da voluptuosidade e do humor”.

Outro princípio presente na técnica da palhaçaria, que foi levado às aulas no EJA, é a aceitação do erro. Na “pedagogia do prazer”, conforme a metodologia de iniciação à palhaçaria proposta por Jara, é necessário que o professor estimule os estudantes a aceitar o erro com naturalidade.

Diante do erro, relaxamento e aceitação. Pratiquemos uma autocrítica saudável, que consiste basicamente em se distanciar cultivando a capacidade de se ver de fora. Você tem que tomar consciência de suas próprias limitações, aceitando-as normalmente e aproveitando tanto seus acertos quanto seus erros, pois ambos contribuem para o aprendizado. Ouça as opiniões do resto do grupo, inclusive do professor e, acima de tudo, desenvolva as suas próprias (JARA, 2010, s/d).¹²

O estímulo à capacidade do aprendiz em lidar com o erro com leveza e descontração, nos processos formativos em palhaçaria, é consequência da maneira como o palhaço lida com o erro em suas ações. De acordo com Cristiane Paoli Quito¹³, no prefácio à edição brasileira

¹¹ Dois alunos - O professor diz a um aluno que ele está proibido de falar, de pronunciar uma palavra sequer, porque ontem ele não se comportou bem. E diz ao outro que, ao contrário, ele pode falar o que quiser, pois teve comportamento exemplar. Objetivo do exercício: brincar de pronunciar as palavras com prazer, com o deleite de quem adora tirar sarro. Se alguma nuance agressiva tirar o prazer da brincadeira de articular as palavras, o professor para o exercício (Gaulier, 2016, p. 78).

¹² Ante el error, relajación y aceptación. Practiquemos la autocrítica sana, que básicamente consiste en distanciarse de sí mismo cultivando la capacidad de verse desde fuera. Hay que tomar conciencia de las propias limitaciones, aceptándolas con normalidad y disfrutando tanto de los aciertos como de los errores, porque ambos contribuyen al aprendizaje. Escuchar las opiniones de los demás, profesor incluido, y sobre todo, desarrollar la propia. Disponível em: <https://www.jesusjaraclown.com/miopcionpedagogica.html>. Acesso em 03 de Ago de 2023. Tradução nossa.

¹³ Cristiane Paoli Quito é atriz, produtora, formadora de palhaços e diretora, com formação no bacharelado em Direito pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e mestre em Artes Cênicas pela ECA-USP. Pesquisa a mistura das artes circenses, dança, teatro e música. Foi formada por Philippe Gaulier, Bete Dorgam, Cida Almeida, Nando Bolognesi, Lu Lopes, grupo Cia. do Quintal e Doutores da Alegria, entre outros.

do livro “O Atormentador”, de Gaulier (2016), o palhaço “vive no erro, mas seu erro pode ser um acerto. Deve aceitar ser ridículo, se divertir com isso, deleitar-se, valendo-se dessa condição para trazer o riso, a gargalhada, a emoção e o encantamento à plateia” (Gaulier, 2016, p. 26).

O erro está presente em todo processo de aprendizagem do palhaço e nos espetáculos de palhaçaria. O ditado popular afirma que “errar é humano e permanecer no erro é burrice”, entretanto, o palhaço trabalha com a sensação de erro o tempo todo.

O palhaço trabalha com o humano que existe na estupidez e no erro. Gaulier afirmava que, geralmente, o palhaço sempre está tentando salvar o espetáculo; sempre tentando fazer o público acreditar que ele sabe o que está fazendo. Assim, ele sempre trabalha com a sensação do erro, do ser estúpido (Puccetti, 2017, p. 67).

Assim como o erro e o riso estão presentes na poética do palhaço, o professor também pode estimular um ambiente de aprendizagem em que, além do erro, o humor esteja presente. Para Jara, o humor e o riso podem contribuir para estabelecer relações saudáveis de ensino-aprendizagem.

O humor e o riso constituem um estilo, uma atitude, um meio para ensinar e uma chave para aprender. Se já enaltecemos os benefícios do humor e do riso para quem recebe a arte do palhaço, nada melhor para sua formação do que as próprias ferramentas. Através deles somos mais eficazes, pois produzem motivação, camaradagem, identidade de grupo, descontração, criatividade, efeito transformador, função terapêutica e autoestima (Jara, 2010, s/d).¹⁴

De acordo com Jara, é fundamental que o estudante se sinta seguro para improvisar, para tanto, é necessário estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno.

A autoestima é a principal aliada de quem enfrenta uma tarefa. Por isso, consideramos fundamental deixar o aluno improvisar a partir de sua capacidade imaginativa singular e destacar primeiro os aspectos positivos, para depois enfrentar com mais confiança e receptividade às críticas saudáveis e essenciais em qualquer processo de aprendizagem. [...] A relação professor-aluno é baseada na empatia e não no *status*. O formador não é infalível, não sabe tudo, aprende enquanto ensina, não deve procurar brilhantismo, mas sim ajudar o aluno e deve ser coerente com o

¹⁴ El humor y la risa conforman un estilo, una actitud, un medio para enseñar y una llave para aprender. Si hemos alabado los beneficios del humor y la risa para las personas que reciben el arte del clown, nada mejor para la formación de éste que las mismas herramientas. A través de ellas somos más eficaces, ya que producen motivación, compañerismo, identidad de grupo, distensión, creatividad, efecto transformador, función terapéutica y autoestima. Disponible em: <https://www.jesusjaraclown.com/miopcionpedagogica.html>. Acesso em 03 de Ago de 2023. Tradução nossa.

que ensina. O melhor que você pode fazer é encontrar um equilíbrio entre boas maneiras, orientações claras e assertividade em suas opiniões (Jara, 2010, s/d) ¹⁵.

Por meio, sobretudo, dos princípios do prazer, do riso e do erro, presentes na técnica da palhaçaria, busquei criar um planejamento de aulas de teatro que propiciasse um ambiente lúdico, que estimulasse o fortalecimento da autoestima dos estudantes do EJA e, consequentemente, a coragem para improvisar e se lançar ao desconhecido.

3.3 A SELEÇÃO E O PLANEJAMENTO

[...] as razões que motivam uma pessoa a fazer teatro e mantêm seu interesse são as mesmas que eventualmente afastam outra. [...] Professores sempre percebem isto e sabem que um mesmo planejamento pode funcionar com uma turma e não com outra, impactar um aluno e não outro (Cabral, 2007, p. 1).

Após a observação e o diagnóstico, foi possível realizar, a partir de um estudo no universo do palhaço, um planejamento de aulas de teatro que visasse à liberdade e ao cuidado com os corpos após um dia de trabalho, a fim de estimular o prazer nos estudantes do EJA. A “pedagogia do prazer”, proposta por Jesús Jara (2010), e os jogos de *clown*, elencados por Philippe Gaulier (2016), foram a base para a construção de meu plano de aula.

Em minha formação no Curso de Licenciatura em Teatro, tive contato com algumas abordagens pedagógicas em palhaçaria, incluindo as propostas de Jara e de Gaulier, nas disciplinas “Metodologia do Ensino do Teatro 4”¹⁶ e “Estudos em Palhaçaria”¹⁷. Nessas

¹⁵ La autoestima es el principal aliado para cualquier persona que afronta una tarea. Por ello consideramos fundamental *dejar hacer* al alumno en las improvisaciones desde su capacidad imaginativa singular y resaltar los aspectos positivos primero, para después poder afrontar con más confianza y receptividad la crítica sana e imprescindible en cualquier proceso de aprendizaje [...] La relación profesor-alumno se basa en la empatía y no en el *status*. El formador no es infalible, no lo sabe todo, aprende mientras enseña, no debe buscar el lucimiento sino ayudar al alumno y debe ser coherente con lo que enseña. Lo mejor que puede hacer es buscar el equilibrio entre las buenas maneras, las pautas claras y la asertividad en sus opiniones. Disponível em: <https://www.jesusjaraclown.com/miopcionpedagogica.html> Acesso em 03 de Ago de 2023. Tradução nossa.

¹⁶ Metodologia do Ensino do Teatro 4 é uma disciplina teórico-prática obrigatória do curso de Teatro da UFPE, ministrada pela Prof. Dra. Marianne Tezza Consentino, na qual se investiga a palhaçaria como possível metodologia para o ensino do teatro em ambientes não formais de educação. Cursei essa disciplina em 2021.2.

¹⁷ Estudos em Palhaçaria foi uma disciplina eletiva oferecida pelo curso de Teatro no semestre letivo 2022.2, criada e ministrada pelo Prof. Dr. Felipe Braccialli, com o intuito de experimentar a prática em palhaçaria. Vários exercícios realizados na intervenção pedagógica desta pesquisa foram oriundos desta disciplina.

experiências foi possível vivenciar e estudar alguns aspectos da técnica da palhaçaria que contribuíram para o planejamento das aulas propostas ao EJA.

Para o público-alvo, composto por pessoas de idades variadas, realizei algumas adaptações nos jogos de palhaçaria. Vale ressaltar que foquei o planejamento nos jogos de improvisação, optando por não introduzir os alunos no uso da máscara do palhaço, o nariz vermelho. Destaco que o objetivo não foi realizar aulas de formação em palhaçaria, mas sim introduzir os alunos na linguagem teatral, especificamente no jogo, por meio da técnica da palhaçaria.

Em meu planejamento, selecionei alguns jogos de aquecimento, para serem realizados antes dos jogos de improvisação. Entre esses jogos de aquecimento, destaco o “Correr de diferentes formas” (“Correr de diferentes maneras”), conforme proposto por Jara:

Todos eles correm lentamente em círculo. O professor mostra diferentes formas de correr: para trás, lateralmente, batendo os calcanhares no fundo, levantando os joelhos, cruzando lateralmente as pernas. Posteriormente, outras diretrizes são introduzidas. Ao ouvir palmas, muda de direção, ao bater palmas duas vezes, toque o chão com as mãos e continue correndo; até a palavra pare, fique parado; na palavra correr, faça de novo, na palavra já, gire 360 e continue a corrida; e assim por diante, quantas orientações cada professor elaborar. O mesmo jogo pode ser feito caminhando (Jara, 2010, p. 90) ¹⁸.

Embora não se configure como um jogo de improvisação, esse jogo de aquecimento estimula a fisicalidade, um aspecto essencial na técnica da palhaçaria. Segundo Cristiane Paoli Quito, no prefácio à edição brasileira do livro “O Atormentador”, de Gaulier, “O corpo do palhaço é um corpo vivo, que tem destreza, virtuosidade e, à sua maneira, graça. Tem seu próprio jeito de andar, de gesticular e de falar. Está pronto para tudo e sabe tudo, sem saber nada” (Gaulier, 2016, p. 26). Puccetti (2012, p. 124) afirma que “O palhaço não tem psicologismos, sua lógica é física: ele pensa e sente com o corpo. O palhaço é um ser que tem suas reações afetivas e emotivas todas corporificadas em partes precisas de seu corpo, ou seja, sua afetividade e seu pensamento transbordam pelo corpo”.

¹⁸ Todos corren a ritmo lento en círculo. El pedagogo les marca distintas maneras de correr: hacia atrás, lateralmente, dándose con los talones en el culo, elevando las rodillas, lateral cruzando piernas. Después se introducen otras pautas. Al oír una palmada, cambiar de dirección, al dar dos palmadas, tocar el suelo con las manos y seguir corriendo; a la palabra stop, quedarse quietos; a la palabra correr, volver a hacerlo, a la voz de ya, girar 360 y seguir la carrera; y así sucesivamente, cuantas pautas idee cada pedagoga. El mismo juego se puede hacer caminando (Jara, 2010, p. 90. Tradução nossa).

De acordo com Gaulier (2016, p. 92), uma ação física simples, como caminhar, ainda pode revelar memórias e aspectos singulares do ator: “Um bom ator, ao andar magnificamente, traz consigo as incertezas de sua infância, as hesitações, os acanhamentos que faziam com que os outros comentassem: ‘Lá vai o desengonçado do pé torto’”. Portanto, os jogos escolhidos para o planejamento buscaram revelar aspectos singulares de cada estudante, assim como trazer à tona memórias da infância. Por meio da experimentação lúdico-criativa, intencionei estimular a imaginação do aluno.

Eis aí um terreno mais esfuziante do que o do autêntico, do verdadeiro, do sincero. É a brincadeira (a da infância) que traz essa magia. A brincadeira é um ensaio geral da vida, sendo aquela menos chata do que está. Quando a brincadeira não deleita a imaginação, esta última cochila. O público se enfada. O teatro vive da brincadeira e da diversão (Gaulier, 2016, p. 47).

Wuo¹⁹ acredita que o espírito da brincadeira, presente nos jogos de *clown*, deve estimular o aluno a olhar para si e para o mundo de diferentes formas.

O objetivo é que entremos num estado de soltura, sem preocupação com o resultado, desprendendo-nos de referências, e que penetremos no processo, o que assim nos permita aprender a desaprender, a errar, a duvidar, a questionar, a desformar e a formar o nosso conhecimento no nível da inversão do mesmo, transformando valores pessoais, sociais e culturais (Wuo, 2016, p. 88).

Esse estado de vulnerabilidade, estimulado pelos exercícios de palhaçaria, poderia provocar nos alunos do EJA vergonha, medo e talvez a não vontade de experimentar. Assim, minha preocupação foi transformar o medo em prazer através do jogo.

Quando pratico com ou treino artistas da cena, o prazer é um parâmetro relevante porque esta sensação desafia o medo e o coloca em seu devido lugar. Dessa forma, sentindo prazer, o medo torna-se um companheiro do trabalho, um aliado do enfrentamento, afastando a ideia de impedimento - “não faço porque tenho medo” (Vianna²⁰, 2017, p. 115).

O planejamento de aula propôs, portanto, jogos que facilitassem o prazer. Seguindo a proposta de Jara, acreditei que o contato com as emoções também seria um fator facilitador das aulas. Como exemplo de jogos que trabalham as emoções, cito o jogo “As máscaras faciais” (“Las máscaras faciales”):

¹⁹ Ana Elvira Wuo é atriz, palhaça e professora no curso de Teatro da UFU/MG, também pesquisadora do Grupo de Estudos e Investigações sobre Criação e Formação em Artes Cênicas.

²⁰ Tiche Vianna é atriz, diretora e pesquisadora de teatro, tem especialização na linguagem de máscaras. Fundadora do Barracão Teatro, em Campinas, que é um espaço de investigação e criação teatral.

Este jogo é jogado em pequenos grupos, no máximo quatro pessoas. Eles se alinham, voltados para frente. O pedagogo marca uma emoção e ela começa a ser produzida ao passar a mão na frente do rosto dos alunos. A emoção se reflete primeiro na expressão do rosto e depois passa para o resto do corpo e para os sons. Depois de um tempo, outra emoção é marcada, a mão é passada na frente do rosto e aquele padrão é trabalhado. Então quantas vezes forem necessárias, até dar lugar a um novo grupo²¹ (Jara, 2010, p. 102).

Com a realização do plano de aula, focado em jogos de aquecimento e de improvisação que estimulam a imaginação, a fisicalidade e as emoções, segui para a próxima etapa: a realização das aulas.

²¹ Este juego se hace en grupos reducidos, máximo cuatro personas. Se ponen en fila, mirando al frente. El pedagogo marca una emoción y ésta comienza a producirse a medida que él pasa la mano por delante de la cara de los alumnos. La emoción primero se refleja en la expresión del rostro y luego va pasando al resto del cuerpo y a los sonidos. Al cabo de un rato, se marca otra emoción, se pasa la mano por delante de la cara y se trabaja esa pauta. Así tantas veces como se considere necesario, hasta dar paso a un nuevo grupo (Jara, 2010, p. 102. Tradução nossa).

4 O RISO NA SALA DE AULA

Neste quarto capítulo, descrevo a prática realizada com a turma do EJA da Escola EREM Luisa Guerra começando, no subcapítulo um, pelo relato das aulas, a descrição dos jogos aplicados e as mudanças que precisaram ser efetivadas no planejamento inicial. No subcapítulo dois, analiso a experiência à luz dos objetivos sobre os quais este estudo se debruça, levando em conta os registros de aula tanto do professor, quanto dos estudantes em suas contribuições orais em sala de aula.

4.1 DAQUI EU TE VEJO E DAÍ CONSEGUIES ME VER?

O riso manifesta o domínio de si sobre si mesmo, ele é a afirmação da liberdade, é por isso que ele inquieta aqueles que adoram as gaiolas da certeza, mesmo flexíveis; ele é desapego, coragem de afrontar a vida sem garantias de verdades absolutas (Albuquerque, 2006, p. 103).

Essa experiência foi bastante enriquecedora, mas planejá-la envolveu receio e dúvidas se o que estava sendo pensado como prática, engajaria a turma. Precisei também me relacionar com essa figura do palhaço e pensar que, ainda que algo desse “errado”, isso fazia e faz parte do processo pedagógico.



Imagem 1: Blandon Aravanis em sua primeira aula no EJA

Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A primeira aula foi um desafio para mim como artista-docente e para os alunos que, em sua maioria, nunca tinham se relacionado com uma aula de teatro. Era visível a preocupação estampada em seus rostos quando pedi para retirarem as cadeiras a fim de fazermos um círculo. Iniciei perguntando sobre a arte palhacesca e se eles já tinham visto ou estabelecido algum contato com este universo, uma aluna falou:

Eu tenho um vizinho que ele já foi palhaço, ele animava as festas infantis da minha rua e eu me encantava como ele agia diante daquela forma, eu ria demais, sinto bastante falta, pois ele não faz mais este trabalho, outro lugar que eu vi foi no circo e eu amo circo porque meus pais me levavam, isso influenciou a levar meus filhos hoje para o circo quando vem à cidade (Diário de bordo - aula 01).

Realizada essa breve conversa, começamos a trabalhar a partir de três jogos que foram experienciados nas disciplinas Metodologia do Ensino de Teatro 4 e Estudos em Palhaçaria:

1) *Talento Especial*: em um círculo, uma pessoa fica no meio e olha para cada pessoa no círculo, após terminar de olhar todos, apresenta seu talento especial e todos aplaudem aquele

talento único que apenas a pessoa tem; 2) *Zip-Zap-Boing*: em uma roda, cada pessoa direciona a sua energia, como se estivesse fazendo um sinal de mandar algo: *Zip* manda energia tanto para a pessoa da direita quanto para a da esquerda; *Zap*, para uma pessoa do outro lado do círculo; e *Boing* inverte o sentido para o qual a energia está sendo direcionada. Quando alguém erra e faz o comando errado, deve dar volta em torno do círculo até que outra pessoa erre e ela possa voltar a integrar a roda; 3) *O que te lembra?* O professor inicia falando uma palavra, a próxima pessoa diz outra palavra que, para ela, está associada à primeira; depois de 5 voltas da mesma rodada, a pessoa que iniciou, no caso o professor de teatro, deve falar a última palavra dita por ele (eu falei *** porque tal aluno falou), e o jogo segue em sentido contrário até retornar à primeira palavra. Os dois primeiros jogos foram executados, porém, “*O que te Lembra?*” foi deixado para a segunda aula.

Durante a aplicação dos dois primeiros jogos percebi que eles não estavam funcionando. Várias indagações me surgiram, tanto sobre o desenvolvimento do trabalho, a instrução necessária para que ele acontecesse da melhor forma, quanto sobre a espacialidade da sala onde a aula acontecia. Percebi que, naquela configuração espacial, os alunos utilizavam as carteiras afastadas para se escorarem, se isentando do jogo, evitando de se exporem e de se engajarem no trabalho. Vergonha e risos de constrangimento apareciam na turma que não tinha tido, até então, contato com esse tipo de prática. Precisei, então, rever a rota de planejamento a ser seguido, e optei por trazer um jogo da segunda aula para a primeira, o *Jogo do Alfabeto*: em uma roda, uma pessoa começa a contar uma história com a letra A; a segunda continua com uma frase iniciada com a letra B; depois C; D; E; e assim sucessivamente até finalizar o alfabeto.

Consegui aplicar o jogo, mas precisei de paciência e compreensão para perceber que a forma com que eles respondiam à proposta era a que eles, naquele momento, conseguiam como grupo. Durante o jogo, surgiu como tema o termo *bullying* e todos começaram a falar sobre ele. Percebi que, diferente daquilo que observei como comportamento da turma em outras disciplinas, eles ficaram à vontade para falar, a comunicação verbal fluiu entre o grupo em torno desse assunto. O jogo tinha engajado a turma, abrindo possibilidade para que eles mostrassem mais quem eram e o que pensavam. O receio e o medo da exposição, presentes no primeiro momento da aula, cedeu espaço e os alunos demonstravam riso e envolvimento na atividade. Sobre a temática discutida, um aluno falou:

Já sofri *bullying* por ser magra demais. Às vezes, pelo meu cabelo ser cacheado, as meninas puxavam [...] Eu tinha espinhas quando era mais novo, as pessoas da escola me perturbavam por conta da minha aparência, isso me deixava bem inseguro (Diário de bordo - aula 01).

Várias eram as perspectivas e contribuições do grupo sobre este tema, o que mostrava que havíamos instaurado um ambiente acolhedor para que eles pudessem, no coletivo, manifestar sua visão. Essa abertura auxiliaria nos demais jogos. No final da aula pedi para que eles respondessem, por escrito, perguntas como: *“O que é o palhaço para você?”*; *“Onde você encontra o palhaço?”*; *“Como você se sentiu durante a realização dos jogos?”*; *“Rir ajudou no processo?”*, para que pudesse planejar melhor a abordagem diante da turma e entender de que forma poderia facilitar o processo.

Na segunda aula os alunos já estavam mais disponíveis e pareciam querer jogar de maneira mais fluida e sem travas. Ainda assim, com a chegada de alguns alunos que não estavam no primeiro dia, meu receio foi que o ambiente de timidez e falta de engajamento, manifesto nos momentos iniciais da primeira aula, pudessem voltar. Uma das minhas opções, para tornar o ambiente mais livre e disponível para o jogo, foi realizar a aula na quadra da escola.



Imagem 2: Os alunos no jogo “Caminhando de diferentes maneiras”
Fonte: Arquivo pessoal (2023).

O planejamento desta aula envolvia uma ativação corporal através do jogo *Caminhar de diferentes maneiras*, que está descrito no livro de Jara, onde os alunos caminham pelo espaço de diferentes formas, mudando o trajeto, depois desses comandos o jogo incentiva a turma a explorar a manifestação exagerada de sentimentos como medo, alegria, amor. Dois alunos que não estavam na aula anterior, assim que foi dada a instrução, disseram:

- Não posso realizar esforço físico, pois estava internada a pouco e não posso me movimentar, se for correr, melhor ficar sentada e apenas observar.
- Não quero correr, pois estou cansada do meu trabalho, fico em pé o dia todo, trabalho como merendeira, e isso me faz um esforço muito grande, não vim à escola para fazer isso (Diário de bordo - aula 02).

Precisei, então, conduzir a aula de forma a abrigar as considerações dos alunos, ou seja, conduzir os jogos de forma mais tranquila e menos intensa corporalmente para alguns. O jogo foi realizado na forma mais leve, porém, sempre tentando alcançar de forma energética o desejo de jogar.

Na sequência, propus o jogo *Intensidade*, que eu havia experienciado na Universidade, e que consiste em grupos de 4 pessoas, postos à frente de uma plateia em paredão: uma pessoa começa rindo com um movimento bem pequeno ao olhar para a plateia e em seguida “passa”

o riso, ou outro sentimento, para o colega do lado através do olhar; o outro recebe, transforma o sentimento e aumenta a expressão; e assim sucessivamente; ao chegar na última pessoa, ela devolve para a quem lhe entregou por último. Depois que a energia chega ao ápice, o jogo vai diminuindo de intensidade até voltar para a pessoa que iniciou a rodada. Ao aplicar a proposta, percebi que este jogo era muito complexo, não deu certo, nas rodadas seguintes percebi que faltava concentração. Pela quadra ser um ambiente aberto, a possibilidade de concentração era quase nula, por mais que fosse pedido para eles se concentrarem.

Optei, então, pelo jogo “*O que te lembra?*” já descrito acima. Essa atividade engajou muito a turma, trazendo muitas memórias afetivas dos alunos e risos que ecoavam pela quadra. Memórias de momentos na pandemia que não podiam sair, de se lembrar até de pagar boletos, infância, comida, às vezes paravam os jogos para relatar sobre essas memórias que os marcaram. Houve momentos em que a aula parecia um picadeiro, no qual os protagonistas eram os alunos. Percebi o quanto eles estavam engajados e disponíveis, demonstrando prazer na execução do jogo, rindo de si mesmos, se escutando e se ajudando mutuamente. Mesmo

não utilizando a máscara do palhaço, aquele jogo despertou, em cada um, a espontaneidade e a curiosidade em investigar onde o inesperado poderia dar. Segundo Jara:

A curiosidade, a ingenuidade, o olhar, a sinceridade e a espontaneidade, certamente, são conceitos comuns encontrados no comportamento das crianças e dos *clowns*. O desejo de jogar e experimentar, de aprender, possui laços sutis entre um e outro (Jara, 2000, p. 52).

No planejamento que foi feito antes da intervenção pedagógica, o processo envolvia a realização de cinco (5) aulas. Entretanto, em função de ocorrências que impossibilitaram a realização das atividades, foi necessário abarcar as três últimas aulas em apenas uma, totalizando três (3) encontros de trabalho. Assim como “o *clown* vive no presente mais imediato. Não planeja mais além dos próximos minutos, não pensa no futuro. A intensidade com que vive o presente é o trampolim permanente para o futuro. Suas decisões, portanto, são fruto do que faz” (Jara, 2000, p. 56), eu precisei também me relacionar, como professor, nesse universo de constante mudança de rotas e de direção a partir do dia a dia da sala de aula.

Além da diminuição do número de encontros, foi preciso também modificar o dia desta última intervenção. Com essa mudança, o número de alunos nesta terceira aula aumentou consideravelmente. Normalmente o grupo contava com um total de cinco a sete alunos por aula. Neste dia foram quinze alunos, voltando o meu receio de que recomençariamos no mesmo ambiente da primeira aula, com os alunos se esquivando do jogo e não se engajando na atividade por receio. Este pensamento se esvaiu quando, ao começar a aula, percebi todo o grupo envolvido nas atividades que eu tinha planejado para este dia.

A maioria do grupo eram alunas e elas se mostravam todas muito envolvidas com o jogo. Neste dia, propus jogos já experienciados por mim, como *Baltazar mandou*, *Jogo do Branco e do Augusto*, *Palestrante e Tradutor* e *Contando e Representando*.

O *Jogo do Branco e do Augusto* foi apenas uma introdução do que seria essa dupla tradicional de *clowns*, em que um é dominante e o outro dominado. O *clown* Augusto é o palhaço coadjuvante, é o bobão, o ingênuo, manipulado pelo *clown* Branco, que encarna o “chefe”, o sabe-tudo. O jogo consiste em uma brincadeira de “pega-pega”, que começa quando o professor elege um aluno para ser o Branco que irá tentar pegar o Augusto, o Augusto gritará o nome de outra pessoa, e esta outra pessoa será o Branco, e o que era Branco tornará Augusto, e assim o jogo segue. Segundo Bolognesi:

O branco tem como característica a boa educação, a fineza dos gestos e a elegância nos trajes, já o augusto é marcado pela roupa larga, os calçados imensos, aquele que não se encaixa no progresso, na máquina e no macacão do operário industrial (Bolognesi, 2003, p. 68).

Baltazar mandou, Palestrante e Tradutor e Contando e Representando foram os jogos que mais deram certo, revelando momentos de prazer, riso e também de erro. Mas erros que geravam entusiasmo e curiosidade em seguir, em saber qual seria o próximo passo. Na execução de *Baltazar mandou* era nítido o prazer de errar e a aceitação desse erro. Neste jogo o professor dá comandos que só devem ser obedecidos se ele começar a frase por “Baltazar mandou”, como, por exemplo, “Baltazar mandou correr”; se o comando vier sem essas palavras, como, por exemplo, apenas “Corre”, quem correr terá errado, já que não foi Baltazar quem mandou. Para quem erra é dada uma punição: apanhar de leve no bumbum com um pano.

No *Palestrante e Tradutor*, o jogo é realizado em dupla, em que uma pessoa é um palestrante muito importante, que sabe de um determinado assunto como ninguém sabe, porém, como ele vem de outro lugar, fala uma língua “estrangeira” (inventada); o tradutor faz a “tradução” da palestra para o público em português. Durante a aplicação do jogo, muitos se disponibilizaram a participar, principalmente as mulheres da turma. O grupo gostou da brincadeira e a imaginação rolou solta, mostrando que, independentemente da história ali contada, muitas sem sentido lógico, ela arrancava risadas dos colegas que assistiam. Os olhares do grupo eram acolhedores para aqueles que, na frente da plateia, se mostravam vulneráveis, mas ainda assim, dispostos a jogar e a brincar e se sentindo seguros nessa troca coletiva.



Imagem 3: Os alunos no jogo “Palestrante e Tradutor”
Fonte: Arquivo pessoal (2023).

O jogo *Contando e representando* é realizado com 4 pessoas colocadas à frente da plateia; uma das pessoas conta uma história e as outras três pessoas encenam tudo que é dito. Este jogo envolveu todo o grupo, os alunos foram criativos e desenvoltos, construindo uma forma própria de se relacionar com a atividade, encontrando soluções à medida que as questões surgiam e ainda que, muitas vezes, ficando sem jeito diante do público, ainda assim realizavam o jogo. O fracasso, a vergonha, o não saber fazer, a dificuldade de ficar à frente de um público, eram expressos por meio do riso, que vinha para camuflar o erro e o medo.

O que pode se pensar como fracasso, aqui, foram tão importantes quantos os acertos, fazendo com que os alunos se permitissem ocupar esse espaço sem se limitar, sem se diminuir e dando condições e chances de brincar e sorrir com aquilo que antes poderia ser percebido como um terreno vulnerável e difícil de ocupar. Em um depoimento realizado no momento da avaliação, um aluno, que participou da aula pela primeira vez, disse:

Esta aula deveria ser realizada todas às segundas e não as sextas, pois foi um momento alegre em que pude gostar de estar na escola, por mim teria toda semana para poder ter o prazer de vir estudar, pois venho muito cansado e a rotina é cansativa (Diário de Bordo - Aula 03).

Finalizei propondo algumas perguntas relativas ao processo pedagógico vivenciado nesses três dias. Muitos sinalizaram que a experiência foi proveitosa e que queriam mais; outros disseram que não fariam pois ficavam com vergonha; e os que chegaram na última aula, se expressaram de modo que queriam que aquelas aulas fizessem parte da rotina curricular da escola. De modo geral, percebi que a prática aproximou mais os alunos e a escola; os corpos que aparentavam serem impotentes, mostraram potência e criatividade ao trabalhar em algumas das práticas, e muitos alunos que pouco se colocavam, ou que pouco era possível conhecê-los quando os observei nas demais disciplinas, puderam no teatro se expor, mostrar sua singularidade e se colocar como sujeitos desse conhecimento.

4.2 ATO FINAL

O *clown* caracteriza-se pelo seu modo ingênuo (estado de curiosidade em que os acontecimentos parecem ser sempre novos e inusitados), pelo seu modo frágil (estado de abertura, disponibilidade e vulnerabilidade para interação com os acontecimentos externos e internos na relação com o ambiente) e por um estado quase permanente de alegria e prazer. A ingenuidade, a fragilidade e a alegria são seu modo de estar no mundo (Ambrosis, 2005, p. 22 *apud* Oliveira, 2012, p. 43).

Percebi, nesse processo, a importância do diagnosticar, do planejar, mas, ao mesmo tempo, da abertura necessária para aquilo que, por vezes, não dá certo. Me percebi também envolvido na expectativa de erro e de acerto em relação às aulas e o quanto, nessa mudança de rota pude, assim como os alunos, vivenciar aquilo que não dá certo como parte integrante do processo. Me permitindo ocupar esse espaço, possibilitar também que os alunos o ocupassem, permitindo e ficando à vontade frente aquilo que eu tenho vergonha, aquilo que eu não sei, ou aquilo que eu tenha receio em errar. Ambos, alunos e professor em formação, aprendemos com a palhaçaria a partir do rir de seu próprio erro. Os alunos se entregaram ao inesperado e ao vulnerável. A criança interior estava ali, se permitindo jogar, brincar, sorrir e fazendo dessa brincadeira lúdica o alicerce para o encontro e a troca com o grupo.

O início da prática em sala de aula, apresentou as maiores dificuldades, a começar pela sala pequena e com carteiras que não podiam ser removidas. Dessa forma, optamos pela quadra da escola, mas ainda assim enfrentávamos o problema do som pois os barulhos

externos prejudicavam o ambiente de aprendizagem. Tivemos dificuldade também com o calendário da escola, pois muitas das atividades acabavam por tomar as aulas destinadas ao teatro o que nos obrigava a alterar a data e o dia da semana, o que comprometia a presença de alguns alunos, além da necessidade de diminuir os dias de encontro. Os jogos que não funcionaram foram aqueles que, diferentes da etapa do planejamento, se mostraram complexos e de difícil compreensão no momento da execução.

Mas ainda assim o processo com o jogo do palhaço existiu e foi importante para que os alunos pudessem se relacionar com uma proposta diferente daquelas que já estavam habituados. Melhores condições de espaço para as atividades teatrais e a própria presença do teatro como atividade curricular contribuiria para o ensino-aprendizagem desses alunos. Quanto a esta prática em específico, acredito que: ter mais tempo de experimentação com os alunos; aprofundar a investigação sobre a palhaçaria como proposta pedagógica; incluir durante as aulas o encontro dos alunos com a máscara do palhaço e o figurino; seriam alternativas para aprofundar esse estudo. Esse desejo permanece comigo, como possibilidade de novos e mais aprofundados olhares sobre o tema.



Imagem 4: Finalização com todos os alunos
Fonte: Arquivo pessoal (2023).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo propor e analisar esta prática pedagógica com uma turma do EJA, tendo como foco a técnica do palhaço como caminho para o ensino do teatro. Para isso foi preciso: investigar as noções de prazer, riso e erro na prática da palhaçaria no âmbito do teatro; elaborar e executar o plano de intervenção pedagógica; e, posteriormente, analisar a prática a partir dos registros dos alunos e do professor.

Neste estudo e dentro de um contexto polivalente do ensino das artes, o teatro, em conjunto com a arte palhacesca, possibilitou estabelecer um ambiente de jogo em que a ludicidade e o divertimento permitiram que os alunos se expressassem e criassem um ambiente de acolhimento. O riso e o prazer do jogo, deixaram os alunos mais à vontade, como diz Gaulier: “A superação dos limites e das regras do jogo por meio da diversão favorece a prontidão, ampliando a disponibilidade e a potência de cada um. O jogador torna-se vivo, presente [...] Do mesmo modo, pelo jogo e pela brincadeira, chega-se a uma imensa pulsão de vida, um impulso vertiginoso, o primeiro sopro. Isso nos deixa entusiasmados” (Gaulier, 2016, p. 23).

O jogo do palhaço é pensado aqui como uma forma de aproximar o teatro para os alunos do EJA, que pouco ou nunca tiveram contato com a arte teatral e fazer essa aproximação através das características lúdicas que envolvem a palhaçaria em sua relação com o riso, o prazer e a noção de erro.

Investigar a figura palhacesca neste campo educacional possibilita que o professor a encontre possibilidades criativas para a sala de aula de teatro, pensando o riso em sua dimensão social, humana e política. Assim como o riso, o prazer e o erro também estão ligados diretamente com a arte do palhaço e suas interações que, de certo modo, foram tratados brevemente neste processo.

Responsabilizar-se com as adversidades que apareceram neste processo, durante o estágio de formação para professor de teatro, foi uma tarefa que exigiu pesquisa e mediação frente aos saberes relacionados à pedagogia teatral. Pude, por meio dela, experienciar a escolha dos meios, práticas e mecanismos que permitiram que esta experiência pudesse acontecer nessa escola. A figura do *clown* e a escolha dos jogos de palhaçaria foram as

possibilidades que, após diagnóstico da turma, eu queria empreender como experimentação pedagógica.

Diante dessa experiência, dos estudos teóricos que empreendi a partir dela e da prática que vivenciei com a turma, considero que a técnica do palhaço se mostra como uma abordagem frutífera para a pedagogia teatral, como foi com a turma do EJA da EREM Luisa Guerra. E concluo expondo que, ser palhaço é atravessar a si e revisitar a si inúmeras vezes, é se aventurar por um corpo esquecido e talvez desconhecido.

EVOÉ!

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Durval Muniz Júnior. “Michel Foucault e a Mona Lisa ou Como escrever a história com um sorriso nos lábios”. In: RAGO, Margareth e VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs). **Figuras de Foucault**. São Paulo: Autêntica, 2006.

BOLOGNESI, Mário Fernando. **Palhaços**. São Paulo: UNESP, 2003.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB n. 04/2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010.

BRASIL. Constituição (1934). **Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Constituição (1824). **Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de Lei de 25 de Março de 1824**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Lei No 5.692, de 11 Agosto de 1971**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Dispõe sobre diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e outras providências. Ministério da Educação - MEC. 12 de Agosto de 1971.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação e do Desporto- MEC. 23 de Dezembro de 1996. Acesso em 29 ago 2023.

BERGSON, H. **O riso: ensaio sobre a significação da comicidade**. Henri Bergson. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. Martins Fontes. São Paulo, 2004.

CABRAL, Beatriz (Biange). “Pedagogia do teatro e teatro como pedagogia”. In: **IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas**. ABRACE, Belo Horizonte, v. 8, n.1, p. 1-4, 2007.

CASTRO, Ângela de. Entrevista com Ângela de Castro. Entrevistadora: Débora Matos. Salvador, 2007. In: MATOS, Débora. **A formação do palhaço: técnica e pedagogia no trabalho de Ângela de Castro, Ézio Magalhães e Fernando Cavarozzi**. Dissertação (Mestrado em Teatro) - Universidade do Estado de Santa Catarina, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. “Arte na escola ontem e hoje”. Entrevista. In: **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, v. 14, n. 80, mar/abr, 2008.

CAPUCHO, V. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2012.

CZEKUS FLOREZ, Laili von. **Pedagogia da bobagem: uma oficina de palhaço para adultos com deficiência intelectual**. (Dissertação): Pós-Graduação em Artes Cênicas, da Universidade Federal da Bahia, Salvador - BA, 2012.

FILHO, David Sad. **A formação do arte-educador: Diálogos e Contrapontos entre arte e educação e suas ressonâncias no trabalho docente**. (Dissertação): Pós-Graduação em Educação, Processos Socioeducativos e Práticas Escolares, da Universidade Federal de São João Del-Rei. São João Del Rei - MG, 2013

GAULIER, Philippe. **O atormentador: minhas ideias sobre teatro**. São Paulo: Sesc, 2016.

HONORATO, Aurélia Regina de Souza. **Trajetórias cartográficas na formação de professores professoras de arte: espaços do possível**. 2015. 133 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências da Linguagem, Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2015.

JARA, Jesús. **Mi opción pedagógica**. Disponível em: <http://escueladepayasosloshijosdeaugusto.es>. Acesso em: 13 de Ago. 2023

JARA, Jesús. “El Clown, un navegante de las emociones”. In: **Colección “Temas de Educación Artística”**. Moron: PROEXDRA – Asociación de Profesores por la Expresión Dramática em España, 2010.

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MONTEIRO DE MIRANDA, Antonio Carlos; LARA, Larissa Michelle. “Clown e educação física: a brincadeira é séria”. In: **Movimento**, vol. 21, núm. 1, enero-marzo, 2015, pp. 181-192 Escola de Educação Física Rio Grande do Sul, Brasil

MENEZES, Ebenezzer Takuno de. “Verbete Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização)”. In: **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>. Acesso em 29 ago 2023.

NASCIMENTO, Leandra Fernandes do. “A EJA e seu ensino na Educação Básica: primeiras aproximações”. In: **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 41, 27 de outubro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/41/a-eja-e-seu-ensino-na-educacao-basica-a-primeiras-aproximacoes>. Acesso em 20 de Jun de 2023

OLIVEIRA, Denivaldo Camargo de. **Formação em palhaços: reflexões sobre metodologias de formação de novos palhaços**. (Dissertação): Pós-Graduação do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, Universidade de Brasília, Brasília - DF, 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. “Jovens e Adultos como Sujeitos de conhecimento e aprendizagem”. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº12, set- dez, ANPED, 1999.

OLIVEIRA, Vera Barros. “O brincar e o ingresso no tempo histórico e cultural” In: **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2010.

PUCETTI, Ricardo. **A travessia do palhaço: A busca de uma pedagogia**. Campinas, Instituto de Artes, 2017.

_____. “No caminho do palhaço”. In: **ILINX-Revista do Lume**, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <https://orion.nics.unicamp.br/index.php/lume/article/view/231> . Acesso em: 03 de Ago de 2023

_____. “O clown através da máscara: uma descrição metodológica”. In: FERRACINI, Renato. **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild; Fapesp, 2006.

SILVA, Rafael Resende Marques da. “A pedagogia do prazer na formação de palhaço”. In: **X Reunião Científica ABRACE**. v. 20 n. 1, 2020.

SOARES, Ana Lúcia Martins. **Palhaço de hospital: proposta metodológica de formação**. 2007. Tese de doutorado em Teatro. Centro de letras e artes. Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO. Rio de Janeiro, 2007.

SOARES, L. J. G. “A Educação de Jovens e Adultos: momentos históricos e desafios atuais”. IN: **Revista Presença Pedagógica**, v. 2, nº 11, set./out. 1996.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

VASCONCELLOS, C.S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad Editora, 2013.

VIANNA, Tiche. **Para além da commedia dell'arte - a máscara e sua pedagogia**. (Tese): Pós-graduação em Artes da Cena – UNICAMP. Campinas-SP, 2017.

VIEIRA, Cristiane Paoli. **Movimento-imagem-ideia: o percurso de uma prática**. São Paulo: C. P. Vieira, 2016.

WUO, Ana Elvira et al. **Clown: "desforma", rito de iniciação e passagem**. Universidade Estadual de Campinas, Biblioteca do Instituto de Artes, Campinas-SP, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A

PLANOS DE AULA

PROJETO DE INTERVENÇÃO TEATRAL - PIT

Campo de Estágio: Escola de Referência do Ensino Médio Luisa Guerra

Professor(a) Colaboradora(a): Rejane Rufino

Nome(s) dos(as) Estagiários(as): Blandon Aravanis da Silva

Nível de Escolaridade: EJA - Educação de jovens e adultos

Turma (s): 1º módulo do EJA

Nº. alunos: 15 a 20 Alunos

- **Justificativa**

Este projeto pretende desenvolver de intervenções teatrais em conjunto ao âmbito da palhaçaria, propondo uma reconstrução de interesse dos alunos pelo teatro e as artes, estimulando nas formações da criatividade e senso de comprometimento, buscando através das aulas, alcançar mais uma escuta aguçada e colaboradora entre os estudantes oferecendo uma educação com uma prática, acontecendo pelas possibilidades de experimentações do teatro.

- **Quadro Teórico**

jogos cômicos

- **Objetivo**

Geral: Proporcionar uma abordagem prática e panorâmica que auxilie os alunos na formação e nas construções de experiências teatrais através da palhaçaria, como possibilidade de expandir ou descobrir uma outra percepção sobre si .

Específico:

- Desenvolver atividades que envolvam os alunos a conhecer as construções sociais que o cercam e atravessar essas barreiras;
- Construir uma escuta coletiva a partir dos jogos palhacescos;

- Realizar junto com o erro, prazer e o riso como possibilidades de experimentação lúdico-criativa em sala de aula.

- **Metodologia**

A primeira etapa se dará com o acolhimento dos alunos, sabendo do clima o aquecimento será feito de modo que acorde o corpo ou que relaxe. A segunda etapa se apresenta nos jogos no qual será realizado com as propostas habilitar neles, as possibilidades que os alunos possam construir além do processo. Por último, será realizado as avaliações que serão compostas por registros realizados por eles.

- **Avaliação**
- Roda de conversa e autoavaliação do processo;
- Disponibilidade dos alunos;

- **Cronograma de aulas**

AULA 01

- Talento especial

Em um círculo, uma pessoa ficará no meio e rotacionará olhando para cada pessoa no círculo, após terminar de olhar todos, apresentará seu talento especial e todos irão aplaudir aquele talento único que apenas a pessoa faz.

15 minutos

- **Senhor pancada**

Em uma roda com os braços entrelaçados nas costas dos colegas, uma pessoa dirá o nome de outra, a pessoa que teve o nome dito em voz alta, baterá de leve nas costas do colega, a pessoa que foi batida, deverá falar outro nome. 10min

- **Zip-Zap-Boing**

Em uma roda, o arte-educador dará instruções sobre o jogo Zip-Zap-boing que deve acentuar a infância interior dos alunos, cada rodada será determinada quando alguém errar, onde dará

uma volta pelo espaço e voltar para a roda para manter o jogo um pouco mais energético e sempre pondo novos comandos para um novo retorno do jogo. **10 min**

- **O que te lembra?**

Em uma roda o professor inicia falando uma palavra, através desta palavra a próxima pessoa irá falar, a palavra e o que lembra aquela palavra, depois de 5 voltas da mesma rodada, a pessoa que iniciou, no caso o professor de teatro, deverá falar a última palavra dita por ele (eu falei *** por que tal aluno falou), para retornar a primeira palavra quando começou e assim finalizar o jogo.

Roda de conversa - 10 min

AULA 02

- **Caminhar em Diferentes Modos**

O professor de teatro dará comandos com números para facilitar o entendimento, onde os alunos caminham pelo espaço de diferentes formas mudando o trajeto, depois explorar o ridículo através de sentimentos como medo, alegria, amor e etc. **7 min.**

- **Zip-Zap-Boing**

Em uma roda, o arte-educador dará instruções sobre o jogo Zip-Zap-boing que deve acentuar a infância interior dos alunos, cada rodada será determinada quando alguém errar, onde dará uma volta pelo espaço e voltar para a roda para manter o jogo um pouco mais energético e sempre pondo novos comandos para um novo retorno do jogo. **15 min.**

Jogo do Alfabeto

Em uma roda, uma pessoa começa a contar uma história com a letra A. A segunda continua com uma frase iniciada com a letra B. Depois C, D, E. até finalizar o alfabeto. 10 min

Como continuação do jogo anterior, a turma será separada por grupos para encenarem na perspectiva deles, a história que foi construída a partir do jogo do Alfabeto. 10 min

- **Intensidade**

Em grupos de 4 pessoas, serão postos à frente de uma platéia em paredão, uma pessoa começará rindo de com um movimento bem pequeno ao olhar para a platéia e em seguida quando sentir a necessidade, passará para o riso ou outro sentimento para outro colega através do olhar, o outro fará o mesmo, porém com a diferença de transformar o sentimento, ao

chegar na última pessoa ela devolverá para a quem lhe entregou por último, segurando a energia e não pode deixar cair. Depois que a energia chegar ao ápice, concluirá o jogo diminuindo esse sentimento da mesma forma em que como começou, voltará para o primeiro para terminar. 15 min.

AULA 03

- **Baltazar mandou**

O professor de teatro trará comandos durante o caminhar, quem errar será batido no bumbum. 10 min

- **Jogo do branco e augusto**

O jogo se apresenta da forma de pega pega sendo que, já sabendo o nome de todos, o professor de teatro explicará a forma como eles devem andar, após explicar o que é o branco e o augusto (O clown augusto é o palhaço coadjuvante. É o bobão, o ingênuo, manipulado pelo clown branco, que encarna o “chefe”, o sabe-tudo), para os alunos representarem da forma mais expressiva possível. O jogo continuará quando o professor de teatro elegerá um aluno para ser o branco que irá tentar pegar o augusto, o augusto gritará o nome de outra pessoa, e esta outra pessoa será o branco, e o que era branco tornará augusto, e assim o jogo segue.

- **Comunicação em Bla bla bla**

Os Alunos vão conversar em blablação um assunto que apenas eles entendem e utilizaram o recurso da triangulação como fonte do riso e entendimento da plateia. 15 min

AULA 04

Batatinha frita 1,2,3.

Os alunos decidiram entre si uma delas será o chefe. Esse chefe vira de costas e diz: 'Batatinha frita 1, 2, 3'. A partir daí, os outros participantes precisam correr em direção ao chefe. Quando o chefe vira na direção das pessoas, os outros participantes precisam virar estátua. 10 min

- **Desfile dos clowns**

Serão postos de frente um para os outros e irão imaginar que são famosos, no qual estão em um desfile. 10 min

- **Palestrante - Tradutor**

O jogo se dá por uma dupla onde haverá um palestrante muito importante que sabe de um determinado assunto como ninguém sabe, porém ele vem de outro lugar e precisar ser traduzido, o tradutor dará sua visão do que está sendo falado, mas sem esquecer a triangulação entre o olhar, a cena e a platéia. 20min

AULA 05

- **Baltazar mandou**

O professor de teatro trará comandos durante o caminhar, quem errar será batido no bumbum. 10 min

- **Zip-Zap-Boing**

Em uma roda, o arte-educador dará instruções sobre o jogo Zip-Zap-boing que deve acentuar a infância interior dos alunos, cada rodada será determinada quando alguém errar, onde dará uma volta pelo espaço e voltar para a roda para manter o jogo um pouco mais energético e sempre pondo novos comandos para um novo retorno do jogo. 15 min.

- **Contando e representando**

Escolhendo 4 pessoas aleatórias serão colocadas à frente da plateia onde pedirá para que uma pessoa desse grupo de 4 pessoas contará uma história enquanto as outras pessoas do grupo irão representar/encenar tudo que ele estiver falando. 20 min

- **Avaliação**

Roda de avaliação, participação nos jogos, qualidades: assiduidade, pontualidade, criatividade, criticidade e trabalho em grupo.

- **Referências**

GAULIER, Philippe. **O atormentador: minhas ideias sobre teatro**. São Paulo: Sesc, 2016.

JARA, Jesús. “El Clown, un navegante de las emociones”. In: **Colección “Temas de Educación Artística”**. Moron: Editora PROEXDRA – Asociación de Profesores por la Expresión Dramática em España, 2010.

ANEXOS

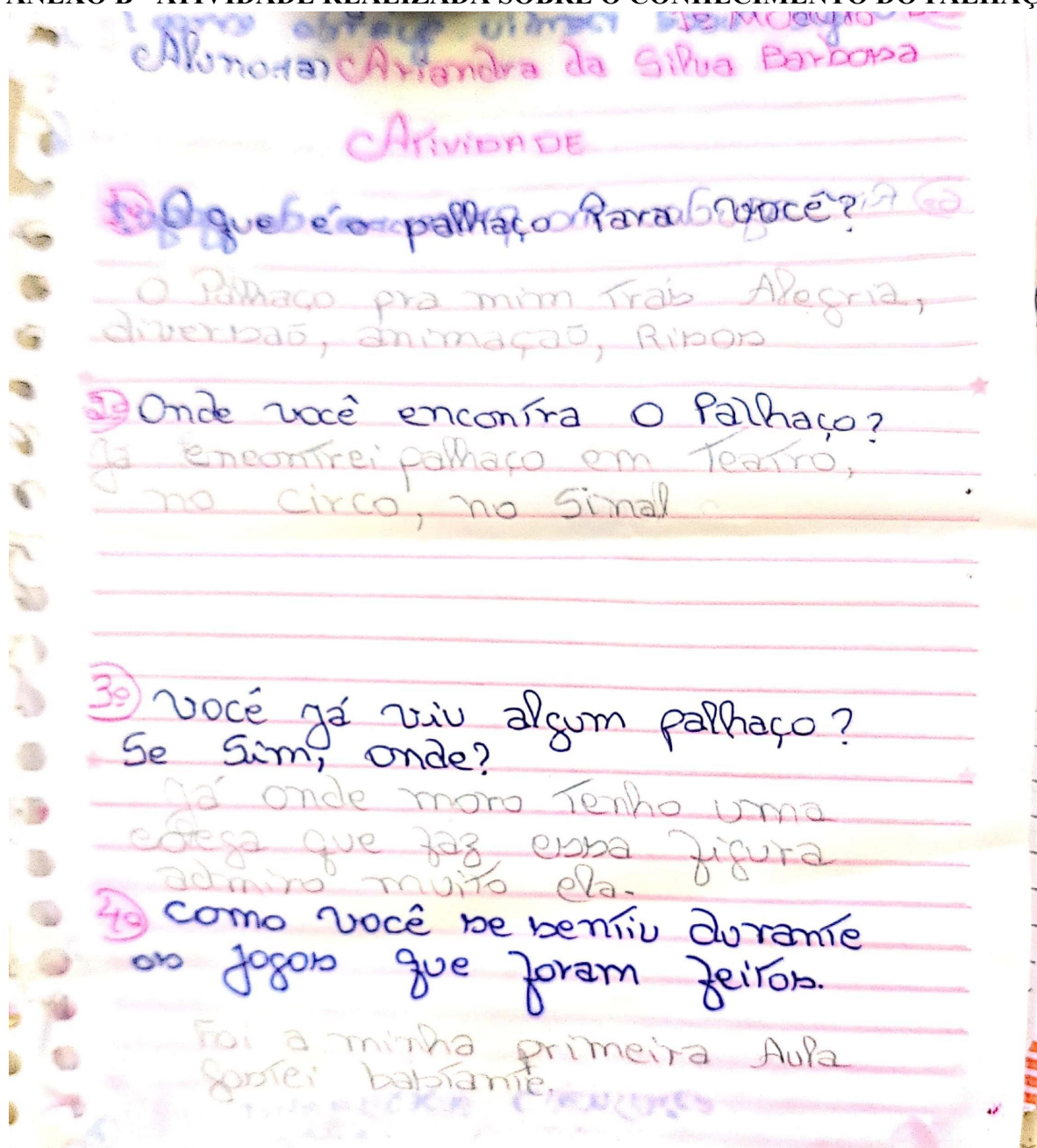
ANEXOS A - FOTOS DAS AULAS







ANEXO B - ATIVIDADE REALIZADA SOBRE O CONHECIMENTO DO PALHAÇO



O Rei é o Rei da Co. Para mim
 não há felicidade

Onde você encontra o rei da Co?
 no arco

O que você sentiu quando saiu
 nada

Rei O Indai. no processo de 1070.

sem qualquer

Nilson Martins de Oliveira

1² O que é uma pessoa que vive

S: 610 C

2² Onde você encontra filmes, televisão, filmes e mais redes sociais

2² Você já viu algum filme? Se sim, o que é?

circu?

2² Como você se sente quando os jogos foram feitos?

n. n. 9.

2² O que você sente

DI 1

2² Não ajudou no processo dos jogos. Sim, apesar que eu fico muito de tudo.

Matthieu Felix Xomleu

- 10/ O que é o palhaço para você?
- 21/ Onde você encontra o palhaço?
- 30/ Você já viu alguém? Se sim, onde?
- 40/ Como você se sente durante os jogos que a faram. Feitos
- 50/ O que você sentiu quando errou?
- 60/ Rir ajudou processo do jogo?

Aline Maria de Santana
13/04

- ① O que é o Palhaço Para Você?
Um Palhaço é onde trizo alegrias
e felicidade Para as Crianças *
- ② Onde Você encontra o Palhaço?
no Circulo festa de Crianças
- ③ Você já viu algum palhaço? Se Sim, onde?
Sim no Circulo festa de Crianças
em locais de festas *
- ④ Como Você se sentiu durante OS jogos que
foram feitos? Oremos me senti bem
foi bom a dinamicas
- ⑤ O que Você Sentiu quando errou?
Eu não senti nada porque era
o erro *
- ⑥ Por ajudou no Processo do jogo?
Sim descontraindo os polemos

Isabella Freuter. B

- 1 O que é o Palhaço para você?
Para mim, é um Profissional que
traz Alegria, felicidade e sorrisos,
é um Dom da Escapade.
- 2 Onde você encontra o Palhaço?
Em parques, nas ruas, Praças
e teatro.
- 3 Você já viu algum Palhaço? ou sim,
meu?
Sim, no circo e no hospital.

4 Como você se sentiu durante as jogos
que foram feitos.
Bem, feliz

5 O que você sentiu quando venceu?
KKKK, Alegria! e vontade de abraçar.
Rir ajudou no Rolê do jogo?

Sim, muito Alegria minha
naite 
