



DOCÊNCIA E PALHAÇARIA: ROMPENDO OS ESTIGMAS POR UMA PEDAGOGIA DA ASSUNÇÃO

Bianka Barbosa ¹

RESUMO

Este artigo tem por finalidade refletir acerca da diferença criativa que a Arte, mais especificamente, a Arte da Palhaçaria, pode promover na Formação Docente. Trarei minha trajetória enquanto professora e artista, com o objetivo de apresentar de forma concreta e encarnada a maneira pela qual, ao longo de 17 anos de docência na Educação Básica, nos quais 10 deles foram dedicados à Educação Infantil, pude experienciar a criação paulatina e criativa de minha própria pedagogia, sempre viva e nascente. Nesse sentido, será apresentada a experiência vivida em São José do Vale do Rio Preto, onde nasci palhaça. Para tanto, buscarei dialogar com alguns conceitos vividos e registrados por Paulo Freire, tais como: esperar; prática/teoria/prática; ciclo gnosiológico e curiosidade epistemológica para fundamentar a defesa de que a alegria é um direito humano e deve ser, portanto, garantida na formação docente. Enfocaremos a formação docente destinada aos educadores da primeira infância e desenvolveremos nossos argumentos a partir das seguintes questões: Se o brincar é a linguagem da criança, por que então insistimos numa formação apenas pensante, mas não brincante? De que modo, o corpo cansado do professor pode promover o embotamento do corpo da criança ao longo dos anos? Quais valores são de fato necessários para o século XXI, considerando todo o contexto planetário no qual estamos inseridos? Qual é o sentido da docência em tempos tão desafiadores? Tais reflexões fazem parte de minha pesquisa de Mestrado, iniciada este ano, intitulada “Palhaçaria e Magistério: formação docente como prática da alegria”.

Palavras-chave: Formação Docente, Arte, Palhaçaria, Educação Infantil, Experiência.

TRAVESSIA DE UMA PROFESSORA-PALHAÇA

Sou professora há dezessete anos e fiz essa escolha por sonho e propósito de vida. Percorri ao longo desse tempo os diferentes níveis de ensino, desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos. Cursei o Normal em nível médio e optei por cursar Letras (Português/Literaturas) por não compreender como eu poderia promover a alfabetização sem que eu mesma mergulhasse em minha língua. Na Letras, pude potencializar minha escrita e torná-la mais corporal. Junto ao LAE, Laboratório de Arte-Educação da Faculdade de Dança da UFRJ, pude constatar o quão vital era para minha prática pedagógica a experiência proporcionada pela arte. Em 2012, passei para o

¹ Mestranda do Curso de **Educação** da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, biankalettras@gmail.com.



município de Petrópolis, para lecionar na Educação Infantil, agora mais consciente de que meu exercício humano precisava das infâncias para desabrochar. Em Petrópolis, o teatro me tomou de assalto e me fez experimentar a desconstrução de meus conceitos e paradigmas acerca de mim mesma, do mundo e da vida. O teatro me convocou para o exercício vital da criação e foi a partir dele que cheguei à Palhaçaria, núcleo da pedagogia que desejava criar. Foi na serra, nos meio das parreiras de chuchu, a partir da necessidade itinerante de uma biblioteca comunitária no bairro do Morro Grande, em São José do Vale do Rio Preto que nasceu Marchalenta, minha palhaça. A partir daí minha prática pedagógica se transformou e, hoje, busco com a presente pesquisa criar e realizar um espaço-tempo onde a formação docente seja prática fundada no direito à alegria.

Para muitos, o palhaço é um mero personagem feito apenas para divertir e fazer rir a massa, como se rir fosse uma distração diante da tristeza cotidiana. No entanto, para os que se lançam a estudar essa linguagem artística fica claro que a graça e o riso do e no palhaço são frutos de uma profunda reflexão acerca da vida, do mundo, da existência. O palhaço é na verdade a assunção de tudo aquilo que a sociedade insiste em nos fazer esquecer: nós mesmos, com toda a alegria e desgosto que isso pode conter. Ou seja, como diria Manoel de Barros: “é tudo aquilo que a nossa civilização rejeita, pisa e mijá em cima” (2010). A diferença é que o palhaço não foi contaminado pela normose social dentro da qual nos afogamos diariamente. Ele está acordado para a própria experiência e, com isso, tudo aquilo que a proporciona e é por ela proporcionado é foco de seu olhar e sentidos.

Nos últimos oito anos, pude experienciar na pele a proximidade dessa linguagem artística com meu ser professora e o impacto ocorrido em minha prática pedagógica, que passou a ser mais autoral e transformadora à medida que Marcha Lenta foi abrindo espaço em meu corpo, pensamentos e palavras. Foi Marchalenta quem manteve viva a prática pedagógica na qual sempre acreditei. É com ela que realizo o sonho de ser uma professora sem fronteiras.

De acordo com as DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil), é preciso proporcionar um processo de aprendizagem cujos eixos: interações e brincadeiras sejam garantidos, visto serem direitos das crianças. No entanto, como realizar efetivamente isso, se nós, professores, não interagimos uns com os outros? Se não brincamos entre nós? Há uma incoerência nessas exigências à medida que não



anuncia a necessidade de sermos aquilo que tanto desejamos para as crianças. Como pedir para que uma criança escute a outra em uma Roda de conversa, se em nossas salas de professores mal nos olhamos? Como garantir o direito à brincadeira, com corpos já cansados de existir?

O exercício poético da palhaçaria se apresenta como um caminho possível para que possamos elaborar melhores respostas, mais criativas e inovadoras, para tais questões. Pois, o palhaço é justamente a ética em ação à medida que encarna seu sentir, seu pensar e seu agir com a mesma coerência de uma criança na primeira infância. O exercício poético da palhaçaria nos aproxima do “coração verde” (Barros, 2010) das crianças, que como os pássaros não precisam de gaiolas confortáveis, mas de asas fortes para irromperem seu próprio vôo.

Diante disso, acreditamos que a presente pesquisa tem relevância principalmente por se fundamentar nos caminhos oferecidos por Paulo Freire à medida que fundamenta suas bases na reflexão crítica sobre a prática e, dessa forma, busca fazer uma teoria encarnada na experiência pedagógica, vivida tanto com meus aprendizes quanto com meus pares educadores, com o objetivo de anunciar arte como elemento emancipatório da formação docente. Para tanto, a abordagem teórico-metodológica escolhida para a realização da pesquisa diz respeito à metodologia correspondente à Pesquisa-ação, pois, de acordo com Longarezi (2013):

[...] se caracteriza por ser uma metodologia de pesquisa em que todos os sujeitos envolvidos participam ativamente do seu processo, investigando situações-problema na busca por construir respostas e soluções para elas; compreende pesquisa acadêmica e prática pedagógica como unidade; é desenvolvida por todos os seus membros mediante discussões e interações diversas; parte das necessidades dos sujeitos envolvidos, dando sentido ao processo que estão vivenciando; ocorre no contexto escolar; toma a prática pedagógica como conteúdo do processo formativo; respeita as diversas formas de saber existentes; e, fundamentalmente, é processo de formação política.

É preciso salientar, no entanto, que tal pesquisa está em fase inicial de execução e que, por conta do contexto atual da pandemia, precisou rever seus caminhos e possibilidades de realização, principalmente o que diz respeito à pesquisa no campo. Nesse sentido, o presente artigo refletirá acerca das possibilidades dialógicas entre a



palhaçaria e a docência, a partir da experiência que tornou a presente pesquisa um compromisso ético com a formação docente.

EXPERIÊNCIA: A PESQUISA ENCARNADA

Iniciaremos o diálogo com nosso referencial teórico a partir de uma questão fundamental para a presente pesquisa: Qual é o valor destinado à experiência na formação docente? De acordo com Walter Benjamin (1987), principalmente após o advento das Grandes Guerras, ao ser humano coube herdar a decadência da experiência. Dentre muitos dos fatores apontados pelo autor, está o fato de não mais sermos capazes de nos realizarmos enquanto seres de narrativa, faculdade primordial à sobrevivência e criação de cultura, que foi sendo substituída pela informação, desde o século passado. Hoje é ainda mais evidente tal decadência, quando nos deparamos, em pleno século XXI, com a deformação da informação, tornada desinformação e/ou falsa informação, a saber, as *fake news*. Se antes a palavra do narrador inaugurava e enraizava os valores culturais essenciais de um determinado grupo, hoje, é cotidianamente esvaziada de sentido para dar lugar ao niilismo institucionalizado, que, em nosso país, vem tendo consequências catastróficas.

Se a arte da narrativa é hoje rara, a difusão da informação é decisivamente responsável por esse declínio. Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte da narrativa está em evitar explicações. [...] o extraordinário e o miraculoso são narrados com a maior exatidão, mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação (BENJAMIN, 1987, p. 203).

Nesse sentido, a informação estaria ligada ao imediatismo dos fatos, e não necessariamente ao conhecimento que deveria embasá-los. Ainda sim, de acordo com o pensador, ao conhecimento movimentado pela informação falta a experiência de quem a pronuncia, pois, em geral, a informação informa sobre alguma coisa, mas não a partir da própria coisa em si. Ou seja, nem sempre na informação temos a narrativa dos



personagens apresentados, antes, é feito um recorte cujos objetivos irão depender das intenções de quem a produz. Por outro, a narrativa traz em seu corpo comunicativo a palavra-corpo de quem a profere e do qual dela não pode ser simplesmente separado. De acordo com Benjamin (1987), “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relata a pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes” (p. 201). Com isso, outra questão nos surge: Então, o que seria afinal a experiência?

Larrosa (2020), em seu texto “Notas sobre a experiência e o saber sobre a experiência”, afirma: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, não o que toca” (p. 18) e de alguma forma esclarece as afirmações feitas anteriormente. Ou seja, a experiência passa necessariamente pelo corpo e seus sentidos com o desdobramento de criação e recriação de novos sentidos possíveis, ou, como diria nosso mestre Paulo Freire, de novos inéditos viáveis. Daí a importância de fazermos tal reflexão quando nos debruçamos no tema da formação docente. É fundamental nos perguntarmos qual o lugar da experiência, ou seja, da ação narrativa na formação docente, pois é justamente a partir dela que poderemos erguer uma formação realmente emancipadora.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE CP Nº2, de 20/12/2019), no Art. 5, a formação docente tem como um de seus fundamentos “o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área de Educação”, assegurando assim que a narrativa dos docentes em formação seja um dos pilares para que o currículo-base possa ser realizado. Ou seja, está previsto por lei que a voz do professor é indispensável durante seu processo de formação, pois é a partir dela que ele poderá promover uma efetiva reflexão sobre sua prática pedagógica. É nesse sentido que o silenciamento dos docentes em formação é, para além de um equívoco, o descumprimento da lei que o rege. Daí ser necessário que nos debrucemos cuidadosamente a respeito desse núcleo para formação docente que é a experiência.

Diante disso, a presente pesquisa se pretende encarnada, isto é, ser o registro reflexivo da minha própria experiência junto aos meus pares educadores. O que busco registrar em palavras são os corpos, com seus cheiros, seus gestos, suas angustias e alegrias diante da desafiadora tarefa de sermos professores. Para tanto, o diálogo com a



obra de Paulo Freire é inevitável visto ser ele um dos maiores mestres da experiência pedagógica libertadora. A atualidade de Freire se faz presente principalmente em função do fato de ainda precisarmos, tal qual o mestre, aprender os caminhos que nos conduzirão à assunção, à emancipação e, conseqüentemente, à transformação que liberta, retirando-nos da curiosidade ingênua a respeito da vida para nos conduzir à curiosidade epistemológica, cujo objetivo deverá ser o exercício ético de nosso ser no mundo à medida que conseguimos, de forma crítica e reflexiva, alinhar o que pensamos, sentimos, fazemos e dizemos. Só então será possível realizar uma ensinagem aprendente que promova a experiência profunda de assumir-se.

Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade do meu eu [...]. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos [...]. A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o *treinamento pragmático* ou com o *elitismo autoritário* dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado (FREIRE, 1996, p. 46-47).

Tal processo de assunção foi iniciado em minha trajetória quando encontrei no teatro o sentido poético de existir em comunhão com outras existências. Por mais estranho que possa parecer, não foi a formação docente que me proporcionou refletir sobre a minha prática de forma narrativa, encarnada e crítica, mas a arte. Foi dentro do universo artístico que pude reconhecer algumas faces das humanidades que me habitam e, assim, criar personagens, histórias e contextos que, fora do palco, eu via acontecer na minha sala de aula, nas histórias confidenciais pelas crianças e seus familiares. Foi com a formação artística que pude perceber o quão prepotente estava sendo meu percurso docente e, só então, promover a mudança em mim mesma. O teatro me fez olhar para as famílias de meus aprendizes e ter compaixão por eles, não por caridade, mas principalmente por sentir no corpo que sou como eles. Foi com o teatro que comecei a compreender as palavras de Freire (1996) ao afirmar que “ensinar exige consciência do inacabamento” (p.55). Inacabamento de ser a possibilidade do inédito viável ao lado de tantos outros e, por isso mesmo, a potência de criação e recriação de



nosso destino, de nossa História, das concepções que aprendemos a ter de nós mesmos ao longo do caminho. Em consonância com as afirmações do mestre, também eu:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável, que sou ou serei docente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e que serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a sua inveja da sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente por que a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na *problematização* e recuse sua inexorabilidade (FREIRE, 1996, p. 58).

Problematização que, em Freire, é método, ou seja, caminho, travessia, percurso, errância, que nos faz atentar para as questões que nos movimentam a existência e do qual fazemos uso em nossa pesquisa. É de fundamental importância problematizarmos a formação docente no sentido de torná-la mais condizente com os valores que precisam ser semeados neste século. A competição exacerbada, a promoção do desequilíbrio ambiental e social são valores de uma sociedade cuja prática educativa concentra-se na adaptação e desumanização, bases para haver a manutenção do *status quo*. O que, no entanto, parece não mais corresponder aos anseios humanos quando indagados de seu futuro planetário, pois é justamente por intermédio de tais valores que estamos promovendo a destruição paulatina e metódica do planeta. Como seres de educação, cabe aos professores tomar as rédeas de sua formação com base nos valores de cooperação, de liberdade, de respeito, de integração, de comunhão.

Para tanto, faz-se necessário que recuperemos um dos conceitos mais importantes trazido por Paulo Freire: *esperançar*. Ao tornar o substantivo “esperança” em verbo, o educador nos alertou para a necessidade ética da ação. Ou seja, é preciso que a formação docente seja ativa, autora e criadora de sua prática pedagógica. É preciso que a docência seja um profundo laboratório cujas teorias sejam verbos nascidos de experiências gestantes. Nesse sentido, a formação docente precisa romper com os estigmas perversamente atribuídos ao magistério, sair de uma vez por todas da



vitimização que nos aliena e assumir nossas fragilidades, nossas vulnerabilidades, nossa humanidade, de modo a decidir pelos valores da humildade, amorosidade, tolerância e alegria como pilares da docência.

A capacidade de decisão da educadora ou do educador é absolutamente necessária a seu trabalho formador. É testemunhando sua habilitação para decidir que a educadora ensina a difícil virtude da decisão. Difícil na medida em que decidir é romper para optar. Ninguém decide a não ser por uma coisa contra a outra, por um ponto contra o outro, por uma pessoa contra a outra. Por isso é que toda a opção que se segue à decisão exige uma criteriosa avaliação do ato de comparar para optar por um dos possíveis pelos ou pessoas ou posições. É a avaliação, com todas as implicações que ela engendra, que me ajuda, finalmente, a optar. Decisão é ruptura nem sempre fácil de ser vivida. Mas não é possível existir sem romper por mais difícil que nos seja romper (FREIRE, 2016, p. 127-128).

Ao decidir pelo teatro e, posteriormente, pela palhaçaria, decidi romper com o sentimento de impotência que me paralisava a cada vez que o desrespeito batia à porta de minha sala de aula e dizer sim ao potencial criativo presente na vulnerabilidade de ser humana.

MARChALENTA: ASSUNÇÃO DA MINHA PEDAGOGIA

Há 7 anos nascia Marchalenta. Um amigo, estudante de psicologia, elaborou um projeto no qual previa a criação de uma biblioteca comunitária, no bairro do Morro Grande, em São José do Vale do Rio Preto, região serrana do estado do Rio de Janeiro, e me convidou para participar. A ideia era fomentarmos a leitura na região visto que os índices de analfabetismo eram altos e a maioria das crianças não tinha acesso a livros de literatura. O prédio da biblioteca, escola de infância desse meu amigo, foi cedido pela prefeitura para que pudesse ser sua sede. Para garantir o acesso e permanência das crianças no espaço da biblioteca, criamos a ação cultural intitulada *Palhaçaria Itinerante*, cujo objetivo era levar literatura, poesia, ciranda e brincadeiras para as famílias que habitavam o bairro do Morro Grande e adjacências, além de distribuir livros para as crianças, recebidos por nós via doação.



Em cima de uma carroça de transportar chuchu, percorremos durante seis anos as ruas e casas do bairro. De início, o estranhamento foi imenso, principalmente, por se tratar de uma comunidade extremamente religiosa. Mas, com o passar do tempo, as pessoas foram se permitindo conosco e nos mostrando o quão imenso pode ser o poder de um verdadeiro encontro. As imagens que se seguem são registros de alguns desses momentos experienciados durante a Itinerância e que me fez viver a evidência da necessidade ontológica da arte na vida humana.

Foram momentos de profunda reflexão acerca dos valores que devem ser os pilares da formação docente: cooperação, amizade, liberdade, respeito, amorosidade, humildade, tolerância e principalmente a alegria. Embebidos de poesia, fomos aos encontros com as crianças atentos para a iluminura de Manoel de Barros (2010), que sentenciava: “As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis / Elas desejam ser olhadas de azul – Que nem uma criança que você olha de ave” (p.302).



O cortejo de crianças durante a Itinerância.

A Itinerância me fez perceber que Marchalenta era na verdade a pedagogia que eu tinha para oferecer ao mundo à medida que se realizava enquanto assunção de meu lugar de fala e ser no mundo. Enquanto todos no circo fazem coisas extraordinárias, ao palhaço é dada a tarefa de trazer a humanidade que compõem toda essa cosmogonia da alegria circense. Por isso, ele erra, tropeça, cai, levanta, escorrega e cai de novo. Rimos dele porque rimos com ele de nós mesmos. O palhaço nos autoriza ao ridículo de sermos nós mesmos. O mesmo ridículo que encontramos, se atentos, observarmos as



crianças ao brincar. O palhaço nos autoriza brincar! Marchalenta me tornou uma professora brincante, cantante e capaz de ser ridícula.



Ciranda para celebrar a literatura e a vida das crianças.

Foi durante os anos de realização dessa ação cultural que nasceu em mim a vontade de compartilhar, sugerir e promover uma pesquisa acadêmica que trouxesse essa qualidade de experiência para formação docente. Uma pesquisa corpo de uma professora entregue à evidência poética de que “a ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá / mas não pode medir seus encantos” (BARROS, 2010, p. 340).



Brincadeiras cantadas realizadas nas casas das crianças.

Dito isso, concluímos que a qualidade de experiência promovida pela arte, em especial pela Arte da Palhaçaria, pode contribuir de maneira humanizadora e emancipatória para as reflexões acerca da formação docente.



REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel. Poesia completa. São Paulo: **Leya**, 2010.

BENJAMIN, Walter. “Experiencia e pobreza”; “O narrador”. In: Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas. Vol. 1. São Paulo: **Brasiliense**, 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

_____. “Sexta carta: das virtudes ou qualidades indispensáveis ao melhor desempenho de professoras e professores progressistas”. In: Professora, sim; tia não. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: **Paz e Terra**. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Diretrizes para a Formação Inicial do Professor para a Educação Básica**.

LARROSA, Jorge. “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”. In: Tremores. Escritos sobre experiência. Belo Horizonte: **Autentica**, 2020.