

DOSSIÊ CIRCO

Artigos acadêmicos, relatos de experiência,
processos formativos e de criação.



Foto: Layza Vasconcelos



incomum
revista

v.3 n.2 2022

Organização: Lua Barreto e Rodrigo Mallet

APRESENTAÇÃO DO DOSSIÊ

É com imensa alegria que a *Revista Incomum* lança este dossiê temático que reúne pesquisas acadêmicas, textos sobre processos formativos e de criação, além de relatos de experiência e da trajetória de grupos e artistas-pesquisadores do circo brasileiro. Com o objetivo de fortalecer e dar visibilidade às redes de trabalho que compõem o mundo do circo, o dossiê foi idealizado por Lua Barreto e Rodrigo Mallet, que reuniram autoras e autores de diversas partes do país expondo temas que ofertam um diversificado panorama de fazeres e pensares que circundam a atividade circense na atualidade.

O dossiê é aberto “com graça” reunindo três textos em torno da comicidade e dos fazeres da palhaçaria. Através da pergunta “qual o seu nome (de palhaço), palhaço?”, Romulo Santana Osthues analisa os processos semânticos no ato da nomeação de palhaços. Já Vitória Goll Marafigo, escreve sobre a figura da mulher artista no circo-teatro e na comicidade, jogando luz na experiência do grupo curitibano Comparsaria Cênica. Para pensar a construção corporal do palhaço por um viés não eurocêntrico e em diálogo com corporeidades indígenas, Klindson Cruz apresenta uma pesquisa bibliográfica que relaciona a figura dos Hotxuás ao campo da palhaçaria.

No campo da formação, o trabalho de Felipe e Ligia Maria Braccialii trazem reflexões sobre os benefícios da atividade circense nos processos de inclusão da pessoa com deficiência. Já Isabel Almeida Macari faz uma revisão crítica da BNCC, analisa planos de ensino e aponta como a atividade circense pode integrar a vida escolar em diálogo mais efetivo com outras áreas de conhecimento.

Erminia Silva e Daniel de Carvalho Lopes nos revelam uma surpreendente viagem histórica ao Brasil oitocentista analisando a atuação do Circo Grande Oceano de Spalding e Rogers nos anos de 1862 e 1863, buscando dimensionar a potência empresarial dessa companhia e a sua imersão na cidade do Rio de Janeiro. Em seguida, o trio composto por Marcos Antonio Bortoleto, Diego Leandro Ferreira e João Gabriel Nunes traz um estudo sobre a importância dos processos de planejamento e montagem de equipamentos para prática das modalidades aéreas no circo, chamando a atenção para a crescente demanda por formação específica de técnicos e montadores, bem como a urgência de desenvolvimento de protocolos de trabalho seguro.

A multiartista Poema Mühlenberg compartilha sua trajetória num ensaio recheado de visualidades, apresentando a experiência estética e formativa da Cia Nós no Bambu, de Brasília-DF, precursora no trabalho com o Sistema Integral Bambu. Fechamos o dossiê com o relato de experiências de Marcela Laino, Carolina Matoso e Erminia Silva que, através do encontro oportunizado por um grupo de estudos virtual durante a pandemia, vêm potencializando ações e reflexões que relacionam os campos circenses e da psicologia.

Com publicação deste dossiê, a *Revista Incomum* reafirma o seu compromisso com o fortalecimento de laços e o compartilhamento de produções na área de arte, cultura, docência, pesquisa e produção de conhecimento nas diversas linguagens artísticas. Viva o circo brasileiro!

Boa leitura!

Tainá Barreto e Roberto Rodrigues.

A FIGURA FEMININA NA COMICIDADE: O ESPAÇO DA MULHER ARTISTA NA LINGUAGEM DE CIRCO-TEATRO NO GRUPO COMPARSARIA CÊNICA

The female figure in comicity: the space of women artists in the language of circus-theater in Comparsaria Cênica group.

Vitoria Goll Marafigo ⁱ
Maria Emília Tortorella ⁱⁱ
Adriano Cypriano ⁱⁱⁱ

Resumo: Este artigo aborda a figura feminina na comicidade e busca refletir sobre o espaço da mulher artista na linguagem do circo-teatro, tendo como recorte principal o grupo curitibano Comparsaria Cênica. A pesquisa se pautou em entrevistas com artistas e na revisão bibliográfica das/dos principais autoras/autores sobre história do circo brasileiro, comicidade feminina e estudos de gênero. A partir destes referenciais, avaliou-se os processos de adaptação de textos clássicos de circo-teatro realizados pela Comparsaria Cênica; adaptações estas que visavam favorecer a participação das atrizes que compõem o grupo, fortalecendo, assim, o protagonismo da comicidade feminina. O texto é fruto de inquietações da autora em sua trajetória enquanto mulher, artista cômica e pesquisadora da linguagem do circo-teatro, diante da constatação de que a comicidade parece ter sempre estado atrelada ao masculino.

Palavras-chave: Comicidade feminina; Circo-teatro; Gênero; Mulheres.

Abstract: This essay approaches the female role in comicity and seeks to reflect on the space of female artists in circus-theater modality, highlighting the experience of the group Comparsaria Cênica, from Curitiba-PR. The research was based on interviews with artists and the bibliographic review of main authors in the history of Brazilian circus, on female comicity and gender studies. Based on these references I assess the adaptation of classical circus-theater texts worked at Comparsaria Cênica; those adaptations aimed at enrich the participation of the actresses who are part of the group and strengthening the female comicity protagonism. This text is a result of concerns arisen from the author's trajectory as a woman, comic artist and researcher on circus theater modality, as she observed how comicity seems to have always been linked to men and to the masculine.

Keywords: Female comicity; Circus-theatre; Genre; Women.

Introdução

A partir da minha experiência como integrante do grupo Comparsaria Cênica e durante a apreciação de obras de circo-teatro e de comicidade de variados grupos, observei a figura feminina no circo-teatro e o espaço da mulher artista nesse universo, propondo reflexões sobre uma comicidade não centralizada na figura masculina, ou seja, uma comicidade que valorize a participação das atrizes nas

peças. O circo-teatro é um fenômeno bastante importante para a história do teatro brasileiro, tanto em questões artísticas e estéticas quanto sócio-políticas:

Com o objetivo primordial de agradar ao público, as companhias de circo-teatro se aprimoraram técnica e artisticamente. Pelo nomadismo, levaram espetáculos variados e de qualidade aos mais longínquos rincões, onde não chegavam a arte e as novidades que apenas uma parcela da população tinha acesso, a população das capitais. Também por este motivo os circenses desempenharam importante papel para a sociedade da época (TORTORELLA, 2019, p. 77).

Diante disso, ressalto a pertinência da discussão sobre o circo-teatro na academia, pois esta é uma linguagem importante para o teatro brasileiro e existe uma certa carência de conhecimento e debate em relação ao tema. Além disso, pela forte história de existência e resistência, estudar aspectos da arte circense pode ser inspirador em tempos em que fazer arte se torna cada vez mais difícil.

Na primeira parte do artigo abordo resumidamente conceitos do feminino segundo Judith Butler e estabeleço uma ligação com a comicidade feminina no circo-teatro, além de levantar a questão da mulher de cara pintada e dos poucos registros de mulheres palhaças. Em seguida, apresento um exemplo de circo-teatro tradicional da atualidade, o Circo de Teatro Tubinho, dando destaque para a artista Fernanda Jannuzzelli e sua palhaça Begônia. Encerrando o artigo, analiso o percurso da Comparsaria Cênica com a linguagem de circo-tetro, com foco nas adaptações que o grupo empreendeu nos textos clássicos de circo-teatro visando dar destaque à comicidade feminina nas personagens.

A mulher não ser cômica é um modelo coercitivo?

Em nossa sociedade contemporânea reproduzimos padrões o tempo todo: somos condicionados desde nosso nascimento sobre a forma como vivemos. Somente parar e pensar no que está sendo reproduzido pode ser difícil. Dessa forma, associar-se em uma área vista como masculina, tal qual a comicidade dentro da linguagem do circo-teatro, pode ser bastante complicado para uma mulher.

Judith Butler, uma das principais teóricas contemporâneas do feminismo, afirma que a noção do feminino é habitualmente descontextualizada e distanciada

das constituições de classe, etnia e outros núcleos relacionais, acarretando um entendimento complexo de identidade.

É minha sugestão que as supostas universalidade e unidade do sujeito do feminismo são de fato minadas pelas restrições do discurso representacional em que funcionem. Com efeito, a insistência prematura num sujeito estável feminismo, compreendido como uma categoria. Esse domínio de exclusão revelam as consequências coercitivas e reguladoras dessa construção, mesmo quando a construção é elaboradora com propósitos emancipatórios. (Butler, 2008, pag. 22)

Embora existam artistas cômicas de renome e destaque¹, a figura cômica ainda é muito ligada ao homem. Quando uma mulher assume essa função, seja como palhaça ou personagem cômica, em geral enfrenta pré-conceitos para trabalhar e mostrar que pode ser bem sucedida.

Enquanto mulher artista, e diante das minhas experiências na Comparsaria Cênica, uma companhia que pesquisa o circo-teatro, vejo pertinente compartilhar sobre essa linguagem, seja nas salas de aula e em outros grupos teatrais. Um teatro popular brasileiro que pode vir a influenciar muitas jovens estudantes a se identificarem como atrizes cômicas, assim como aconteceu comigo –mas, para isso, elas precisam ter conhecimento sobre essa modalidade teatral.

O chamado circo moderno começou a se consolidar na Inglaterra, no final do século XVIII, a partir da reunião, em um só espetáculo, de demonstrações de acrobacias equestres e atrações dos saltimbancos de feira (funâmbulos, acrobatas, malabaristas, prestidigitadores, bufões, Hércules, entre outras variedades das tradições das artes populares). Segundo Ermínia Silva (2007, p.37), a teatralidade sempre fez parte da linguagem circense, pois este tipo de espetáculo não se configurava apenas da justaposição de atrações, mas “pressupunha um enredo, uma história com encenação, música e uma quantidade muito grande de cavalos e artistas. Eram as chamadas pantomimas de grande espetáculo”.

O espetáculo circense começa a chegar no Brasil em meados do século XIX e, já no fim daquele século, era uma atividade de grande penetração na sociedade

¹ Dercy Gonçalves, Fernanda Torres, Mara Rúbia, Nélia de Paula, Virginia Lane, Tatá Werneck, entre outras.

brasileira. Segundo Ermínia Silva (2003), algumas companhias se manifestavam definindo seu trabalho não apenas com uma habilidade ou gênero, mas o classificavam de forma mais variada, desde mímica, mágica e até musical. Isso acarretou transformações dos espetáculos apresentados em um picadeiro e essas mudanças influenciaram outros grupos e artistas circenses:

(...) contribuindo para a constituição da linguagem dos diversos meios de produção cultural do decorrer do século XX. O espaço circense consolidava-se como um local para onde convergiam diferentes setores sociais, com possibilidade para a criação e expressão das manifestações culturais presentes naqueles setores.” Através de seus artistas, em particular os que se tornaram palhaços instrumentistas/cantores/atores, foi se ampliando o leque de apropriação e divulgação dos gêneros teatrais, dos ritmos musicais e de danças das várias regiões urbanas ou rurais, elementos importantes para se entender a construção do espetáculo denominado circo-teatro. (SILVA, 2003, Pag. 83)

Muitas companhias circenses passaram a organizar seus espetáculos em duas partes: a primeira dedicada às variedades² e a segunda dedicada às representações teatrais. A partir de 1910 as peças teatrais apresentadas em um picadeiro foram ganhando destaque, e assim foi se consolidando o circo-teatro brasileiro, que fez tanto sucesso na primeira metade do século XX a ponto de surgirem inúmeras companhias que levavam exclusivamente representações teatrais, ou seja, não incluíam os números de variedades. Mas, para Ermínia Silva (2003), todas as atividades circenses já faziam parte da construção da história do circo-teatro. Por esse motivo o circo-teatro não é de fácil definição, pois não é entendido como um único gênero e se caracteriza na construção de diferentes tipos de espetáculos.

As personagens na dramaturgia circense são chamadas de *tipos*³, por não se definirem como individualidades e sim representarem como “máscaras” ou mesmo “arquetípos”. O tipo é definido por qualidades físicas e morais (PAVIS, 2008, p. 410) e é parte do trabalho do ator e da atriz destacar esses atributos em cena. Isso

² No circo, as apresentações de habilidades como números de malabares, trapézio, entre outros, são chamadas de variedades.

³ Também chamado de *papéis fixos* ou *tipos-fixos*. A terminologia pode variar entre as Companhias circenses e até mesmo entre os pesquisadores. Para mais informações, ver DAHER, 2016 (especialmente Capítulo III).

possibilita o/a artista de se aproximar do lúdico, pois ocorre uma intensificação dessas características (físicas e morais) ao interpretar um tipo. Essas figuras normalmente são conhecidas pelo público, como a personagem da mocinha destemida, a vilã charmosa, entre outras.

Segundo Zé Carlos de Andrade (2002), a composição corporal e visual (figurino, adereços e maquiagem), além da personalidade de cada artista, também compõem o tipo. Os tipos dentro do circo-teatro são variados, e são as personagens masculinas que nos apresentam características mais elaboradas e carregam definições profundas, tanto por elementos da personalidade em geral da personagem a ser representada, quanto em relação aos detalhes cômicos e de escada⁴ a serem trabalhados.

Podemos observar esse desequilíbrio em textos de circo-teatro antigos, em situações da história que favoreciam apenas as características físicas dos tipos femininos. Como por exemplo no caso das vedetes, com a sensualidade de forma exagerada:

O tipo “vedete”, originalmente, não era um elemento decorativo sobre o palco do circo-teatro, apresentado apenas pela beleza que encantava os olhos do público. Esperava-se das interpretetes que o desempenhavam dotes de canto e dança, assim como espírito de improvisação afinadíssimo. Este aspecto de seu talento era fundamental para os números com plateia, quando as atrizes descem ao palco e estabelecem um diálogo direto com o espectador, sempre baseado em temas passíveis de duplo sentido e acentuada malícia. (ANDRADE, 2002, p. 157-158).

Um tipo feminino rico no circo-teatro é a caricata:

A construção desse tipo em particular é inconfundível, pois o exagero que aparece no figurino, na maquiagem, nos adereços, no gestual e na voz é a sua marca registrada. Não precisa ser necessariamente velha, desde que mantenha a mesma linha caricatural que define o tipo. (ANDRADE, 2002. p.152).

⁴ Escada é o/a principal parceiro/a do palhaço ou palhaça, muitas vezes reagindo de forma rápida e irritada, pois é ele/ela quem sofre com as confusões causadas por este/esta.

A caricata tem traços exagerados desde o figurino, detalhes da maquiagem e características da personalidade. É um dos tipos que mais gera riso na plateia, então ela tem o poder de chamar a atenção toda para si e causar risos até no mais resistente espectador. Porém, é importante ser destacado nessa pesquisa que, ao assistir alguns espetáculos de circo-teatro, me deparei com piadas calcadas em atacar a inteligência e o corpo da atriz que representa a caricata, o que me causou grande incômodo. A caricata é um tipo tão potente, com possibilidades para trabalhar a comicidade de variadas formas, sem a necessidade de chamá-la de burra, gorda ou feia.

Esses tipos⁵ compõem a dramaturgia do circo-teatro e estão presentes em diversas obras. Em determinados textos clássicos de circo-teatro, são retratadas de forma questionável, sendo objetificadas. Ao fazer um comparativo com a atualidade, percebe-se que isso ainda se repete em vários meios, como na televisão brasileira em programas de comédia que ainda são exibidos com forte apelo sexual, como o clássico *A Praça é Nossa* do canal SBT.

Artista mulher, de cara pintada?

Em geral, ao assistirmos uma obra circense, nos deparamos com as artistas em funções de variedades, como acrobacias por exemplo, tal como frisa Kátia Maria Kasper: “as mulheres, no circo, eram trapezistas, acrobatas ou amazonas” (Kasper, 2004, p. 279). Saavedra (2018) ressalta que se encontram poucos registros de mulheres na comicidade e no circo, mas a chegada delas não é recente e a atividade circense não se deu sempre da mesma forma.

Para conquistar espaço na área circense, as mulheres enfrentaram barreiras, e artistas cômicas apresentavam-se como palhaços masculinos, como, por exemplo o famoso Palhaço Xamego, interpretado pela artista Maria Eliza Alves dos Reis, em 1942, no Circo Guarany, em São Paulo⁶. Observa-se que mulheres palhaças ainda são uma novidade no circo, e as precursoras tiveram que se inspirar em palhaços masculinos, pois são as referências existentes em circos tradicionais.

⁵ Outros tipos femininos que também estão presentes na linguagem: Ingênua, Dama-galã, Dama Central, Soubrette, Coquette, entre outros.

⁶ Informação retirada do Documentário “*Minha Vó era Palhaço*”, direção de Ana Minehira e Mariana Gabriel.

A “palhaça” ainda não se faz presente no circo “tradicional”, de lona, itinerante – ela surgiria junto com esse novo circense que as escolas de circo formam. Embora haja mulheres cômicas na história das artes circenses, as mesmas são exceções, e muitas vezes entravam em cena como homens, atuando como palhaços. Respeitados pioneirismos excepcionais, a palhaça como figura feminina tem firmado um espaço próprio no picadeiro apenas nas últimas duas ou três décadas. Não há, entretanto, nem uma palhaça universal (...) (Saavedra, Renata. 2018 P. 146). (Saavedra. 2018 p. 146).

Comicidade feminina

Um nome importante para a linguagem de circo-teatro atual é o da artista Fernanda Jannuzzelli. Atriz, mestra em Artes da Cena, na área de Concentração Teatro, Dança e Performance pela Unicamp e também palhaça, conheceu o circo-teatro quando, ainda na graduação, iniciou sua pesquisa sobre circo. O estudo se desdobrou em um mestrado sobre o Circo de Teatro Tubinho, ao final do qual Fernanda teve a oportunidade de ingressar na companhia.

Um dos grupos de maior referência da atualidade, o Circo de Teatro Tubinho (figura 1) existe desde 1959. Idealizado por Juve Garcia, inicialmente chamava-se "Circo Teatro Irmãos Garcia com Tubinho e sua Cia." A Cia viajou pelo Paraná, Santa Catarina e São Paulo, mas, com o surgimento e ganho de força da TV, começou a enfrentar dificuldades e, em 1978, os artistas do grupo resolveram encerrar as atividades. Mesmo com o circo inativo, em 1994, Juve passou o nome Tubinho para seu sobrinho, Pereira França Neto, que, no ano de 2001, ergueu de novo a lona e colocou novamente sua família na estrada.

Figura 1 – Circo de Teatro Tubinho Temporada: Piracicaba/2020



Fonte: Studio Diego Soares

De acordo com o site oficial da cia⁷, o circo tem um espaço para um público de 800 pessoas e tem mais de 90 peças no repertório. Com apresentações realizadas nas cidades do interior de São Paulo, esta família leva ao palco variadas peças teatrais, como comédias, melodramas e infantis, em temporadas que chegam a atingir 6 meses de lotação completa nessas cidades.

No início de 2021, tive a oportunidade de entrevistar Fernanda Jannuzzelli e conversamos sobre registros de palhaços de picadeiro interpretados por mulheres e a artista ressaltou que: *“O palhaço de picadeiro é tradicionalmente masculino. São raros e difíceis de encontrar registros de mulheres palhaças, sendo uma questão atual observar essa figura no feminino”* (JANNUZZELLI, 2021.)

De acordo com a artista, discutir sobre as mudanças do lugar da mulher dentro da linguagem de circo-teatro é tão importante para o teatro circense quanto o teatro em geral: *“Em termos pedagógicos, o circo-teatro é uma escola formativa, com metodologia, princípios e caminhos próprios, constituindo um tipo de teatro tão relevante quanto o teatro tido como oficial.”* (Jannuzzeli, 2015, p. 7)

Jannuzzelli foi a protagonista da peça *Begônia no velório*, em 2017 (figura 2). Trata-se de uma adaptação de um texto tradicional de circo-teatro para trabalhar com sua palhaça (a Begônia), e contou com a direção de Pereira França Neto, o palhaço Tubinho. A artista resalta a importância e profundidade em participar ativamente dessa adequação e transformação de um repertório ligado tão diretamente ao sexo masculino.

⁷ <https://www.tubinho.com.br/> acesso em 10 de outubro de 2021.

Figura 2 Palhaça Begônia



Fonte: Fabiano Zacarias

De acordo com Fernanda, foram necessárias mudanças para a palhaça estar no centro da cena, como trabalhar com foco em brincadeiras e piadas pensadas para a figura cômica feminina, deixando de lado rótulos de que “beleza”, feminilidade e comicidade não podem andar juntas. A artista ressalta que uma mudança na estruturação do espetáculo altera todo o processo de socialização, formação e de aprendizagem do circo. Trazer a figura cômica para mulher impacta no futuro da história circense com a presença feminina mais forte.

O circo-teatro é uma tradição tão rica, detentora de preciosos saberes das artes do espetáculo, e, por isso, considero que não pode ser esquecida ou condenada por históricos de cunho machista. O espetáculo que Jannuzzelli participou adaptado para uma cômica teve um ótimo retorno do público em todas as apresentações, ou, como é de costume dizer no circo: “o espetáculo agradou”.

Porém, a artista relata que em uma apresentação da peça *Begônia no velório* na cidade de Piracicaba-SP, um dos senhores que estava na plateia (de origem circense) foi até a atriz ao final do espetáculo para elogiá-la e disse a seguinte frase: “*muito bom, menina! Mas da próxima vez dá pra fazer a empregadinha sem precisar pintar a cara*”. Com isso, demonstrou na frase um pensamento ultrapassado, arraigado na tradição de que quem pinta a cara é apenas o homem artista, e não a mulher.

Fernanda analisa a fala do espectador como algo inevitável para quem pertence a uma geração anterior e mais resistente a mudanças. Gerações anteriores

a da artista pensavam dessa forma, mas hoje temos outras possibilidades além da tradicional: as mulheres ocupando lugares cômicos originalmente masculinos.

De acordo com Jannuzzi (2015), muitas pessoas vão ver uma peça de teatro pela primeira vez num circo e, a partir disso, inspirações e sonhos nascem. Daí a importância de vermos cada vez mais palhaços dentro do circo. Eu, como artista mulher, julgo de extrema importância essa possibilidade de representatividade.

Vale destacar que na metade do século XX, a figura do palhaço como conhecemos (caracterizado com figurino e maquiagem) compunha a primeira parte do espetáculo de circo-teatro, com as apresentações de variedades. Na segunda parte, dedicada às representações teatrais, o mesmo ator que fazia o palhaço atuava também como personagem cômico, porém sem a caracterização de palhaço:

Com o passar dos anos, o circo-teatro irá se caracterizar, predominantemente, pela presença de personagens-tipo e pelo fato do palhaço ser responsável, na maior parte das vezes, pela comicidade da peça, apesar de não atuar caracterizado como tal, sendo inserido também dentro da tipologia. (JANNUZZELLI, 2015, p. 121)

Com as transformações do circo-teatro, mais tarde alguns grupos tradicionais passaram a trabalhar a personagem cômica caracterizada de palhaço (com maquiagem e figurino), ou seja, o palhaço passou a integrar as representações teatrais. Até hoje a figura do palhaço é presença garantida nas peças de muitas companhias de circo-teatro, influenciando, inclusive, grupos recentes na prática da linguagem, como a Comparsaria Cênica.

Comparsaria Cênica

Nesta parte do texto, adentro na investigação dos processos de criação das artistas femininas que atuaram como escadas e/ou cômicas na Comparsaria Cênica e nas adaptações e mudanças na estruturação dos textos trabalhados, no intuito de entender como aconteceu (e ainda acontece), neste grupo, a atualização da linguagem de circo-teatro, pensando em como o espaço ocupado por atrizes e seus personagens reverbera em jovens artistas mulheres.

A Comparsaria Cênica surgiu em 2013, em Curitiba-PR, fundada por Helio de Aquino e Hamilton Maia – eles se conheceram em um curso de Teatro em que Helio foi professor. Deste feliz encontro, unindo o desejo comum de terem um grupo de teatro, fundaram a Comparsaria convidando outros atores que também eram alunos de Helio. No início, a Cia trabalhou com textos renomados, como a Ópera do Malandro, de Chico Buarque. O grupo montou também obras autorais, como Penélope Pelo Avesso, em 2016. A partir de 2017, o foco do diretor Helio de Aquino mudou. Ele que foi integrante do Circo de Teatro Tubinho entre os anos de 2001 a 2003, introduziu para o grupo a linguagem do circo-teatro, em forma de curso e peças, em um espaço singelo no alto da XV, em Curitiba.

Ingressei na Comparsaria Cênica em 2017 e pude, então, conhecer o circo-teatro e, em específico, o Circo de Teatro Tubinho, nossa maior referência nesta linguagem. No início das pesquisas, realizamos um estudo de campo com o Tubinho, no qual acompanhamos durante cinco dias a rotina do circo: as apresentações, a organização e os ensaios dos artistas.

Os artistas trabalham na organização do espaço, limpeza, panfletagem, divulgação das peças, além de, claro, trabalharem em cena. Este estudo de campo no Circo Tubinho foi, para mim, uma grande aula em diversos aspectos, inclusive o de observar artistas que dedicam seu tempo inteiramente ao teatro, uma realidade muito diferente da minha. Ao assistir às atrizes em cena no Circo de Teatro Tubinho, eu não poderia deixar de me ver no palco. Não obstante, vejo que a Comparsaria Cênica renovou alguns aspectos da linguagem do circo-teatro, talvez por atuar na capital do Paraná com um público completamente diferente de um circo tradicional, que normalmente atua nas cidades do interior dos estados pelos quais transitam.

As peças tradicionais trabalhadas pela Comparsaria Cênica vieram do acervo do Circo de Teatro Tubinho. De acordo com Helio de Aquino, os textos que a Comparsaria decidiu encenar sofreram alterações e adaptações avaliadas como necessárias pelo grupo (AQUINO, 2021). Vale dizer que nem mesmo o grupo do Tubinho trabalha a peça da forma escrita no texto. Como o circo-teatro é uma linguagem com muitas combinações verbais – ou seja, piadas e esquetes que são improvisadas conforme acontecem os ensaios (ou até mesmo durante as apresentações) e que permanecem na peça – muitas alterações não estavam registradas nos arquivos digitalizados dos textos. Como essas modificações são

constantes, não é possível dizer quem escreveu o texto trabalhado. O pesquisador Paulo Merísio também reforça essa dificuldade de se estabelecer autoria⁸ no circo-teatro:

Com efeito, no cotidiano desse universo, em que as peças tinham origens diversas e os artistas de circo-teatro procuravam renovar e ampliar seu repertório, havia um forte componente de tradição oral. Em depoimentos de alguns desses artistas, podemos perceber que essas obras se tornaram parte de um acervo coletivo, em que é difícil precisar a origem e a forma de transmissão (MERÍSIO, 2013, p.441).

As adaptações realizadas na Comparsaria Cênica diziam respeito, sobretudo, à substituição de trechos e combinações que poderiam transmitir qualquer tipo de comicidade com cunho ofensivo. Pensando em uma plateia que é composta pela diversidade, foi uma preocupação que o(a) espectador(a) que fosse assistir pela primeira vez uma peça no espaço tivesse conforto e vontade para retornar e conhecer outros trabalhos da Cia. (AQUINO, 2021.)

Ainda pensando na diversidade, uma outra preocupação norteadora para nossas adaptações foi com relação à valorização das personagens femininas. Um exemplo é nosso primeiro espetáculo na linguagem, *A Mulher de Zé Bedeu*, levado à cena ainda em 2017. Na adaptação feita pela Comparsaria Cênica, o palhaço Borracha inventa uma mentira para a esposa Teodora sobre Mimi, sua amante, que vai até sua casa para cobrar uma dívida. Para tentar se livrar da confusão que a mentira causa, ele inclui seus amigos Batista e Zebedeu e seu genro Camilo em uma grande enrascada: eles inventam que Mimi é esposa de Zebedeu. Os quatro estão certos de que a mentira vingaria, mas quanto mais ela é contada, mais desconfiada Teodora fica. A esposa de Borracha, que já desconfia há muito tempo do marido, descobre a farsa quando Plácida, verdadeira esposa de Zebedeu, vai à casa de Teodora procurar pelo marido. Com isso, as duas, juntamente com Elza, filha de Teodora e Borracha, armam um plano para desmascarar os quatro homens.

As personagens deixam de lado a suposta rivalidade que os homens acreditam e instigam que elas tenham entre si, e se unem. Em uma das falas da personagem Teodora, fica clara a união das mulheres na peça ao elaborar o plano:

⁸ Importante mencionar que há sim dramaturgias com autoria precisa, como, por exemplo, o famoso melodrama *E o céu uniu dois corações*, de Antenor Pimenta.

“Elza, Plácida! Nós vamos deixá-los chorando e ainda tomaremos bons drinks”. As três riem e a cena do planejamento acaba. Depois, a personagem Mimi entra na jogada ao lado das três. As histórias da família são permeadas por boas tiradas e posicionamentos firmes de Maria, a empregada da casa, uma mulher decidida, que não obedece ao Patrão, o Borracha, quando este lhe dá ordens. Na cena em que Borracha fala: *“Maria, vá atender a porta”*, ao invés de Maria responder: *“Sim, patrão”*, adaptamos para: *“Eu hein, não sou sua empregada, sou empregada da dona Teodora, tenho mais o que fazer”*. Em nossa adaptação, a personagem Maria ajuda Teodora em tudo, além de serem amigas. No final da peça a união feminina faz com que toda verdade seja descoberta e os homens esclarecem a história de uma vez por todas.

Neste processo, buscamos encontrar novos caminhos na adaptação para os tipos da Ingênuia, da Vamp e da Caricata, que na peça são representadas, respectivamente, pelas personagens Elza, Mimi e Plácida. Fizemos um aprofundamento do lado cômico da personagem Elza, reduzindo levemente as características delicadas inerentes ao tipo da Ingênuia:

“Ingênuia - A personificação ideal da heroína. O tipo deve ser representado por atrizes jovens [...] as personagens para elas desenhadas não possuem ainda grandes lances de interpretação, podendo ser um trabalho desenvolvido pelas intérpretes em fase de amadurecimento profissional. [...] No circo-teatro a ingênuia também se faz presente na alta comédia e nessas circunstâncias alguns trejeitos lhe são permitidos.” (ANDRADE, 2002, p. 148).

Dessa maneira, realizamos uma atualização do tipo para essa peça ao pesquisarmos uma nova tecitura de gestos, movimentos, tiques e caretas, pensando em amenizar os padrões de delicadeza e da pouca idade como critérios da personalidade e imagem do tipo. Também houve a busca no aprofundamento da comicidade, vivacidade e inteligência de Mimi, buscando retirar o forte apelo sexual do tipo Vamp:

É difícil estabelecer com precisão a origem deste tipo e há alguns pesquisadores que acreditam que suas origens remontam aos tempos do cinema mudo que, justamente, por prescindir do áudio, projetava toda a intensidade da personagem na expressão facial. O tipo “vamp” é um estereótipo usado em larga escala para

representar a mulher que faz do poder de sedução seu traço mais determinante. Para seduzir, é necessário que ela seja também atraente e no caso da “Vamp” acrescenta-se outros dois elementos de fundamental importância, sem os quais o tipo não estaria sendo representado em sua totalidade: a perversidade e a sensualidade.” (ANDRADE, 2002, p. 153).

Já com a personagem Plácida, foi realizado um investimento na autonomia e poder dessa figura, o que garantiu um aprofundamento de sua comicidade. Plácida já era forte e empoderada na peça original, por ser caricata, um tipo que no circo-teatro: “[...] acabou por se tornar praticamente a versão feminina do palhaço, estabelecendo com ele duplas impagáveis, criando um fenômeno de empatia com a plateia que se delicia com suas esquisitices” (ANDRADE, 2002, p. 153). Na encenação da *Comparsaria*, em inúmeras apresentações, Plácida teve o poder de roubar a cena e a graça para ela, sendo de grande destaque no espetáculo.

Essas três personagens, Elza, Mimi e Plácida, antes tinham características mais cotidianas, o que as distanciavam do cômico e do caricato, que entram em cena com caracterização e movimentos corporais mais acentuados. Dessa maneira, trabalhamos em evidenciar a comicidade de cada uma delas, auxiliando na reprodução de novas composições cômicas para o grupo nos trabalhos de Circo-Teatro. Isso parece ter causado reflexões no público, que retornou em várias apresentações com comentários que ressaltavam as personagens femininas presentes na peça. Além daqueles que ao finalizar o espetáculo saíam do teatro imitando a voz e reproduzindo falas dessas personagens – fato que representa uma conquista para o/a artista cômico/a, já que denota que sua atuação foi marcante.

Portanto, pudemos observar já nessa primeira adaptação o quanto a comicidade atingiu quem estava assistindo ao espetáculo, uma comicidade valiosa e diferencial por ser feminina. Com essas explorações, as personagens conquistaram maior visibilidade nas apresentações da peça *A Mulher de Zebedeu*. A *Comparsaria* conseguiu atualizar a linguagem para trabalhar com ela em um espaço próprio e evidenciou as atrizes presentes no grupo, exercitando a atuação feminina no centro da comicidade.

Felizes com o desenvolvimento das personagens na primeira adaptação, fomos para nosso segundo espetáculo de circo-teatro, com a peça *O Aparício Apareceu*, também em 2017. Na adaptação levada ao palco pela *Comparsaria Cênica*,

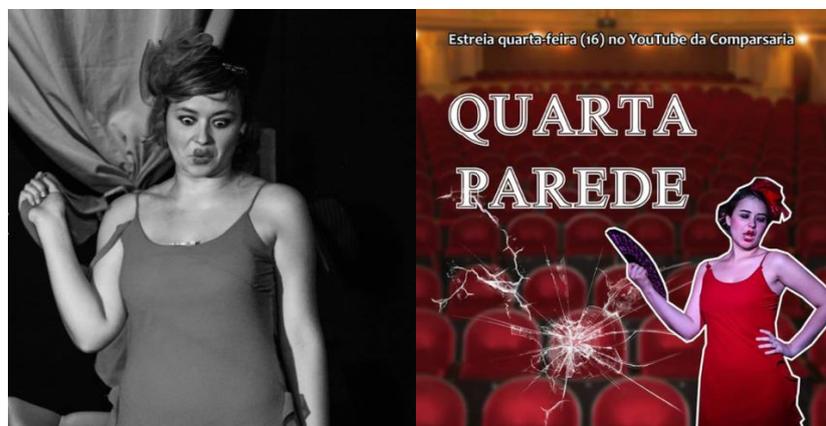
a história acontece em Curitiba, na década de 1930. Raul é casado com Vitória, mas esconde da esposa um segredo: um filho, Alfredo, que ele teve antes do casamento. Raul recebe da empregada, Carola, uma carta com a notícia de que esse filho chegaria à cidade para vê-lo, informação que o deixa apavorado. O medo só aumenta com as fofocas e intrigas feitas por Carola, o que faz Raul ficar cada vez mais amedrontado. A situação perde o controle quando a carta vai parar nas mãos da esposa, que exige uma explicação. Para piorar, antes mesmo de chegar à casa do pai, Alfredo apronta das suas: leva a personagem Violeta para jantar e a deixa no restaurante sem pagar a conta. A moça, que não leva desaforo para casa, descobre o endereço de Raul e vai a procura do rapaz. O pai acaba levando a pior e paga, da pior forma possível, pelo mau passo do filho. Em busca de uma justificativa para que Vitória não descobrisse o erro do passado, recebe a visita inesperada de seu amigo Borracha Aparício. Ele vai à casa devido a um anúncio no jornal feito pela mãe de Vitória, a senhora Ambrosina, que está em busca de um novo amor e quer encontrar um rapaz jovem para se casar. A presença de Borracha faz com que ele invente uma história: que o filho, na verdade, é de Borracha. O amigo, sem entender o que acontece, se atrapalha cada vez que é questionado sobre o suposto filho. Borracha não tem sucesso ao tentar conquistar Ambrosina, que resolve viajar ao Uruguai. A mãe de Vitória encontra Alfredo no país vizinho, onde se casam, e Ambrosina volta repaginada com o novo amor em lua de mel. Raul fica cada vez mais sem saída para sustentar a mentira, em meio às histórias mal contadas de Borracha e às intromissões de Carola e Ambrosina na situação.

Nessa adaptação, o ponto focal para explorar a comicidade feminina foi com a personagem Violeta – que tive o prazer de interpretar – que é do tipo Caricata. Em apenas uma curta cena a personagem aparece, porém forte o suficiente para causar impacto. Logo em sua entrada em cena, o que originalmente seria apenas um rápido cumprimento entre a personagem Vitória e Violeta, foi adaptado para esta ter uma entrada com direito a música de abertura, como alguém famoso participando de uma cena especial, além da elaboração de uma coreografia para personagem e um desfile no palco e só depois explorar o diálogo entre personagens. Nas adaptações dos diálogos, pudemos trabalhar a cumplicidade e a empatia entre as mulheres na história, a personagem Vitória a recebe, escuta toda a história e diz: *“Um momento, minha senhora... Raul... oh Raul... vem cá que uma pessoa te procura. Agora a senhora*

trate-o como quiser, que lhe darei apoio”. Assim como a entrada da personagem foi trabalhada para ser quase a abertura de um espetáculo, ao sair de cena não poderia ser diferente. Ao invés de Violeta se despedir dizendo: “*Me desculpem pela confusão, com licença*”, ela volta a desfilar pelo palco, da direita para esquerda, com a mesma música que entrou, troca beijos com Vitoria e também com Carola, que estava observando tudo de longe. A empolgação de Carola é tanta que parece já conhecer Violeta, e, além disso tudo, ainda dá um tapa no bumbum de Raul.

Mesmo Violeta (figura 3) aparecendo apenas neste pequeno trecho, sua composição se fez tão forte que a personagem acabou saindo do lugar de “pontinha” e conquistou espaço na comunicação e marketing da Cia, apresentando o programa *Quarta Parede* no canal da Comparsaria no *Youtube*, marcando presença também em determinadas cenas em outros espetáculos do grupo, se configurando uma personagem com vida própria – o que tem, inclusive, semelhança com a figura do palhaço ou palhaça, uma figura que aparece em várias ocasiões com liberdade para brincadeiras e falando diretamente com o público. Transbordando o espetáculo de origem, Violeta esteve presente em participações em vídeos promocionais para o Festival de Teatro de Curitiba para divulgação de peças e trabalhos de áudio da Comparsaria Cênica, tendo sido o rosto do grupo para divulgações nos anos de 2017, 2018 e 2019 na página do Facebook da companhia, em especial com o programa *Aqui Não é Bagunça*, o qual Violeta apresentava antes da pandemia de COVID-19.

Figura 3 Violeta em *O Aparício Apareceu* na Comparsaria Cênica 2017 e ao lado direito na divulgação do programa *Quarta Parede*, do canal da Comparsaria no *Youtube*.



Fonte: Comparsaria Cênica. Fotos: Rodrigo Batista.

A chegada da Palhaça

A comicidade feminina na Comparsaria chegou ao seu máximo com a figura da palhaça Bicuda (figura 4) como protagonista, no início de 2020, na montagem do espetáculo *Casos de Família*⁹, adaptação da peça *Os Três Gostosões do Barulho*. Bicuda é a palhaça de Gidiane Ramos, atriz da Comparsaria, que tinha apenas 24 anos à época. O foco no trabalho com a peça foi preservar sua estrutura, afinal o grupo é influenciado diretamente pelo circo-teatro tradicional, mas ajustamos o texto para dar ênfase para as mulheres na história.

Na adaptação da Comparsaria Cênica, encenamos a história de uma família na qual Mário e Geraldo (pai e filho) são casados com Bicuda e Gerusa, respectivamente. Ambos reclamam desde o início da trama sobre situações como: suas esposas não ajudam nas tarefas de limpeza da casa, saem beber com as amigas, ficam horas no trabalho fora de casa e não voltam para dormir com eles, além de não dividirem momentos românticos. A família, que aparentemente é tradicional, esconde alguns segredos. A vizinha Antônia Paulina, que se diz uma religiosa de respeito e temente a Deus, os visita constantemente para acompanhar as brigas e causar mais discórdia. Com a chegada de Ismael, o novo empregado contratado para ajudar nos serviços domésticos da casa, uma reviravolta acontece na peça, pois ele é amante das personagens Bicuda, Gerusa e também de Antônia Paulina, que revela que sua figura de religiosa era somente uma máscara. A revelação acontece no final da peça e as personagens saem ilesas de suas mentiras.

Logo no início da peça, nas falas que seriam da esposa triste com o casamento, substituímos para o marido ter esse lugar, como veremos no diálogo a seguir:

Geraldo: Esta vida é um suplício. Minha esposa, com esse negócio de balanço, há oito dias não me aparece em casa.

Mário: Eu, por exemplo, já estou acostumado. Tua mãe há 20 anos que faz a mesma coisa. Todo fim de ano vem em casa jantar, volta à loja e só regressa de madrugada. No primeiro ano de casado, ele levou três dias e três noites sem aparecer. Fiquei assustado, é claro, depois de três dias ela entrou casa à dentro cambaleando.

Geraldo: Cambaleando? Então estava bêbada?

Mário: Estava. Estava bêbada de sono e de farra também... deitou na cama e dormiu, dormiu tanto que quando acordou não sabia em que dia da semana e nem do mês estávamos.

⁹ O espetáculo ainda não foi apresentado, por conta da pandemia do COVID-19.

Geraldo: Então eu também terei que passar por esse martírio?.

Adaptamos a obra com a inversão dos personagens masculinos e femininos. Na história original, as mulheres sofriam com questões relacionadas a ausência do parceiro em casa e no relacionamento, e pudemos construir uma sátira com a peça ao trabalhar essa inversão.

Também em *Casos de Família*, Helio (2021) ressalta que as cenas em que a cômica principal está presente, o espaço de gerar graça foi dado somente a ela, conforme acontece na tradição. Logo na entrada de palhaça em cena, ela cumprimenta o personagem Geraldo (seu filho): *“Olá querido filho, bom dia”*. O personagem Geraldo permanece em sua ação de cena (costurar), e, nesse momento Bicuda conversa com a plateia sobre os segredos que esconde do filho e do marido: *“Esse aí é o retrato do pai, ainda bem né gente? Eu faço o que quero e eles não têm que apitar nada. Bicuda sou eu, mas quem fica bicudo são eles”*. Esse momento é um à parte, somente da Palhaça com a plateia. Para Geraldo não existiu essa troca, e somente depois ele responde: *“Bom dia, senhora minha mãe.”*. Em variados momentos da peça Bicuda volta a falar diretamente com a plateia, tecendo comentários sobre as cenas que vão acontecendo e somente ela tem essa liberdade com o público.

Figura 4 – Palhaça Bicuda.



Foto: Rodrigo Batista, 2019.

Em entrevista com Gidiane Ramos, a artista descreve como foi o processo para trabalhar com sua palhaça dentro de uma linguagem em que a figura cômica é

em sua maioria masculina. Ela observa o privilégio que foi pra ela, em sua primeira peça como palhaça na Comparsaria Cênica, já encontrar um maior equilíbrio entre gêneros, justamente por conta das adaptações trabalhadas e foco dado a personagem Bicuda na peça. Em sua pesquisa como palhaça Gidiane percebeu não ser tão simples assim ser mulher e palhaça, já que buscou mulheres cômicas no circo-teatro para estudar e poucos registros encontrou, afinal a maior parte da comicidade é masculina:

Nós nascemos do machismo e de um lugar cômico onde se enxerga graça em fazer piadas ridicularizando as mulheres, colocando-as no lugar de “feia” e ou “burra”, e isso ainda pode ser visto como algo mais engraçado do que trabalhar em uma comicidade encabeçada por uma artista mulher (RAMOS, 2021).

A artista ressaltou que mesmo com variados incômodos que ainda podemos ter como artistas mulheres, é possível enxergar os avanços da linguagem: *“Acho que as mulheres estão cada vez mais presente nesse meio, e mudando muitos conceitos existentes, mesmo sendo difícil falar para um público que não está acostumado a nos ouvir.”* (RAMOS, 2021).

Para a Comparsaria Cênica foi um grande marco a chegada da Palhaça Bicuda como protagonista, e observar o impacto de uma mulher palhaça no circo-teatro é de grande valor para o crescimento da comicidade feminina no grupo, alinhando a Comparsaria a um movimento que vem crescendo no Brasil e no mundo:

Existe uma cena crescente e pulsante de palhaças, artistas mulheres que se dedicam não apenas à palhaçaria, mas a debater e fomentar a presença e as práticas de mulheres nesse campo, promover festivais próprios e produzir conteúdo sobre palhaçaria feminina. (SAAVEDRA, 2018, p. 143)

Considerações Finais

A partir de conceitos de Judith Butler, no início do artigo levantei a seguinte questão: a mulher não ser cômica é um modelo coercitivo? Posso afirmar, então, com o estudo apresentado, diante da minha experiência como atriz na comédia e no relato da vivência de minhas colegas de profissão, que esta visão à priori da mulher como “não cômica” é um modelo que segue um padrão coercitivo imposto por uma sociedade machista. O padrão de cômico é criado pelo homem para o homem, o que

acaba excluindo a mulher. Identifico-me como artista cômica e como pesquisadora da linguagem de circo-teatro, e acredito que nós mulheres podemos adquirir cada vez mais espaço no universo cômico para quebrar esse padrão da comicidade centralizada na figura masculina.

Na metade do século XX, boa parte dos circos tinha as funções separadas em duas partes, uma dedicada aos números de variedades e outra a representações teatrais. A partir desta divisão, verticalizou-se o processo de formação e aprendizagem circense, que já existia nas companhias, ligados à arte teatral. Desse modo, ao longo dos anos, o circo sofreu influências, ao mesmo tempo em que influenciou diversas outras manifestações artísticas contemporâneas ao seu tempo. No espetáculo circense todas as matrizes e tendências agregadas de outras formas artísticas são retrabalhadas de maneira a se enfatizar e sublinhar a encenação. (JANNUZZELLI, 2015, p. 121).

O circo-teatro sempre esteve atento e poroso à sua contemporaneidade, e as atualizações da Comparsaria Cênica trabalhadas nas adaptações dos textos e discutidas no grupo não são um despropósito para a linguagem e sim um caminho natural e muito importante para o decorrer dela. As apresentações reverberaram na plateia de forma positiva, influenciando também pessoas que já tinham conexão com o fazer teatral a pesquisar mais sobre o circo-teatro. Dessa forma o ciclo continua, a sociedade muda e o teatro acompanha. O teatro e o circo sempre irão instigar pessoas, e pessoas compõem ambos.

Também identifiquei a carência de encontros e oficinas voltadas para a comicidade feminina no circo-teatro, que possibilitem uma maior abertura para mulheres. Assim, considero que este tema é importante para sociedade tanto no âmbito artístico quanto acadêmico. Se uma jovem artista tem o desejo de pesquisar a comicidade, essa artista também tem o direito de ser protagonista e de saber que existem variadas maneiras de investigações dentro do humor. Para expor suas dores, sentimentos, críticas e paixões, artistas iniciantes tem o direito de aprender que a comédia pode ter profundidade e não ficarem preso(a)s a estereótipos e preconceitos contra a comédia popular. Se esse artigo me permitir influenciar ao menos uma jovem artista na busca e no fazer teatral relacionados ao circo-teatro e/ou comicidade, então sinto que o objetivo terá sido atingido.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, José Carlos dos Santos. O Teatro no Circo Brasileiro – Estudo de caso: Circo-Teatro Pavilhão Arethuzza. Tese de Doutorado em Artes Cênicas. Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2008.

DAHER, Kátia. Sob o olhar da Sobrete: a linguagem do circo-teatro brasileiro na Cia. Os Fofos Encenam. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

DUARTE, Fernanda Jannuzzelli. Circo-Teatro através dos tempos: Cena e Atuação no Pavilhão Arethuzza e no Circo de Teatro Tubinho. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

KASPER, Kátia Maria. Experimentações clownescas: os palhaços e a criação de possibilidades de vida. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2004.

MERÍSIO, Paulo. O Circo-teatro. In: FARIA, João Roberto (dir.). História do teatro brasileiro. São Paulo: Perspectiva: SESCSP, 2013. v. 2, p. 433-446.

PAVIS, Patrice. Dicionário de Teatro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SAAVEDRA, Renata. Mulheres palhaços: comicidade, gênero e política com o grupo “As Marias da Graça”. Revista Ártemis - Estudos de Gênero, Feminismos e Sexualidades, v. 26, n. 1, p. 143-156, 2018.

SILVA, Erminia. As múltiplas linguagens na teatralidade circense: Benjamim de Oliveira e o circo-teatro no Brasil no final do século XIX e início do XX. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP, 2003.

TORTORELLA, Maria Emília. A poética de Carlos Alberto Soffredini: uma bagunça rapsódica. Tese (Doutorado em Artes da Cena) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2019.

Entrevistas

AQUINO, Hélio. Entrevista concedida a Vitoria Marafigo. **A Figura feminina na Comicidade**, Curitiba, P. 1 á 25, janeiro, 2021.

RAMOS, Gidiane. Entrevista concedida a Vitoria Marafigo. **A Figura feminina na Comicidade**, Curitiba, P. 1 á 25, Abril, 2021

JANNUZZELLI, Fernanda. Entrevista concedida a Vitoria Marafigo. **A Figura feminina na Comicidade**, Curitiba, P. 1 á 25, janeiro, 2021.

Sites

CIRCO DE TEATRO TUBINHO (2021) Disponível em <https://www.tubinho.com.br/>
Acesso em 20 de janeiro de 2021

FESTIVAL ESSE MONTE DE MULHER PALHAÇA (2021) Disponível em <http://www.essemontedemulherpalhaca.com.br/> Acesso em 29 de Outubro de 2021

ⁱ Discente do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Paraná – Campus Curitiba II – FAP. Pesquisadora da linguagem de Circo-Teatro. Desde 2017 é integrante do grupo de teatro Comparsaria Cênica, sediado em Curitiba, Paraná. Contato: marafigovi@gmail.com

ⁱⁱ Professora colaboradora no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Paraná – Campus Curitiba II – FAP. Bacharela, Mestra e Doutora em Artes da Cena pela UNICAMP. Desenvolveu estágio de pesquisa junto ao *Institut de Recherche en Études Théâtrales* da *Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3*. É co-fundadora da Cia Beira Serra de Circo e Teatro, sediada em Botucatu, interior de São Paulo. Contato: emilia.tortorella@gmail.com

ⁱⁱⁱ Graduado em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo, 1991. Mestrado em Artes Cênicas pela USP, 2003. Doutorado em Artes Cênicas pela USP, 2014. Desde 1995 leciona no Teatro Escola Macunaíma. Contato: adrianocypriano@gmail.com

QUAL É O SEU NOME (DE PALHAÇO), PALHAÇO? – O ACONTECIMENTO LINGUÍSTICO DA (RE)NOMEAÇÃO NO CAMPO DA PALHAÇARIA.

What's your (clown) name, clown? – the linguistic event of (re)naming in the clowning field.

Romulo Santana Osthues¹

Resumo: Neste artigo, analiso o funcionamento semântico da nomeação de cinco palhaços citados no texto *12 nomes da palhaçaria*. Publicado no blog do *Coletivo Não Só o Gato*, o texto foi escrito por Adolfo Caboclo (2014), que relata, de acordo com os depoimentos dos atores entrevistados, as histórias dos nomes com os quais seus palhaços foram “batizados”. Fundamenta minha análise a teoria da Semântica do Acontecimento, especialmente as noções que abarcam os processos de enunciação dos nomes próprios de pessoa, proposta por Eduardo Guimarães (2012, 2017, 2018). Aqui, delinco conceitos teóricos centrais para a consecução do artigo e analiso o corpus recortado, destacando regularidades e particularidades nos acontecimentos enunciativos que produzem a renomeação de uma pessoa com um nome de palhaço.

Palavras-chave: Enunciação; Nomeação; Nomes próprios de pessoa; Palhaço; Semântica do Acontecimento.

Abstract: In this article, I analyze the semantic functioning of the act of naming five clowns mentioned in the text *12 nomes da palhaçaria*. Published on the blog of *Coletivo Não Só o Gato*, it was written by Adolfo Caboclo (2014), who reports, according to the statements of the actors interviewed, the stories behind the names with which their clowns were “baptized”. My analysis is based on the Semantics of The Event theory, especially the notions encompassing the proper names of person processes of enunciation, proposed by Eduardo Guimarães (2012, 2017, 2018). Here, I outline the theoretical concepts that are central in this article and analyze the selected corpus, highlighting regularities and particularities in the enunciative events that produce the renaming of a person with a clown name.

Key-words: Enunciation; Naming; Proper names of person; Clown; Semantics of the Event.

Introdução

Quando um sujeito se propõe a atuar no território da palhaçaria, ele passa por um sem-número de experiências que contribuem para a constituição de sua quase-personagem: exploração do próprio corpo em sua potência cênica; realização de jogos que promovam a relação com parceiros de cena e o público; estudo de repertório de gags, entradas e reprises¹

¹ “Pequenas cenas que podem ser introduzidas ao sabor dos acontecimentos e que todos os atores já conhecem de antemão. (...) Todas as cenas de pé na bunda, tapas, trambolhões, perseguições e esconde-esconde que encontramos nos picadeiros e palcos de hoje têm sua origem em tempos imemoriais” (CASTRO, 2005, p. 44).

para composição de cenas etc. Independentemente se o sujeito passa por essas experiências a partir da herança de uma família circense, do contato com artistas de rua ou de oficinas/ cursos livres para atores – contextos de formação que colaboram, distintamente, para o modo/ tipo de sua atuação –, há um momento em que é preciso batizar² seu palhaço.

“Batizar”, no jargão palhacesco, corresponde ao acontecimento linguístico de renomeação de si para designar “um seu outro”, que estará em interlocuções com um público em cena, aquele cuja existência permite que o sujeito ora exacerbe características e comportamentos próprios, ora atribua a si outras formas de se relacionar socialmente para compor uma “persona” como palhaço. Formas inimagináveis até então, caso não estivesse “se interpretando [palhaço] para [um outro]”, num duplo movimento de interpretação.³ Dessa (re)composição de si é que trago, a partir de um sujeito que se interpreta palhaço para um público, essa acepção de ‘quase-personagem’ que citei.

O ator tem que *se* interpretar no que está realizando e, ao mesmo tempo, interpretar *para*. Ou seja: o ator *se investe de sentidos de palhaço* (no corpo) a fim de *produzir efeitos desses sentidos para seu espectador*. A atuação sempre está investida *na e de* interpretação (OSTHUES, 2017, p. 48, grifos do autor).

Batizar um palhaço é o ato enunciativo de renomear um sujeito com um nome de palhaço, seja deixando que um terceiro o nomeie ou se dando, ele próprio, uma nova alcunha. Neste artigo, seguindo a perspectiva do semanticista Eduardo Guimarães sobre a nomeação, analiso cinco nomes de palhaços constantes do texto *12 nomes da palhaçaria*, de Adolfo Caboclo (2014)⁴, disponível no blog do *Coletivo Não Só o Gato* desde 23 de outubro de 2014.

A escolha dessa perspectiva se justifica, pois, assim como a nomeação de pessoas, a renomeação de alguém como palhaço também ocorre no espaço de enunciação⁵ da Língua Oficial do Estado, o Português Brasileiro, no qual, lembra Guimarães (2017, p. 46), há uma “incumbência da autoridade responsável pelo registro de crianças em não aceitar nomes ‘fora

² Esse “batismo” nada tem a ver com um ritual religioso, de profissão de fé.

³ Para Orlandi (2001, p. 23), esse duplo movimento é uma “interpretação de uma ordem de discurso [do palhaço] que deve, ao produzir um lugar de interpretação em outra ordem do discurso [nas Artes Cênicas], constituir efeitos de sentidos que são próprios” da palhaçaria (com inserções minhas).

⁴ O autor da postagem é comunicólogo e um dos fundadores do *Coletivo Não Só o Gato*.

⁵ “Os espaços de enunciação são espaços de funcionamento de línguas, que se dividem, redividem, se misturam, desfazem, transformam por uma disputa incessante” (GUIMARÃES, 2017, p. 25).

de propósito”. No caso de nosso objeto, a renomeação palhacesca se faz interessante para uma análise porque, numa primeira instância, o gesto de o sujeito se dar (ou permitir que lhe deem) um nome de palhaço já é um gesto de contravenção, de provocação dentro do espaço de enunciação dessa língua: é justamente por estar ‘fora de propósito’ que o nome próprio de palhaço funciona, que ele é risível, ridículo; identifica artisticamente um sujeito, (re)nomeando-o.

A renomeação de alguém como palhaço também é uma questão do sujeito, de seu processo social de subjetivação, tal qual é o nome próprio de pessoa, com o acréscimo de que os sentidos do nome de palhaço em si já podem produzir efeitos cômicos. Por exemplo, nomes de palhaço como Caçolão, Cacareco ou Cremoso⁶, se não fazem cócegas no imaginário do público que se depara com eles num primeiro contato, minimamente, despertam nesse público alguma curiosidade por saber “de onde vieram tais nomes” ou “o porquê de tais nomes”.

Por mais que se dar um novo nome diferente daquele registrado em cartório já seja (alg)uma ruptura, o sujeito ainda responde a uma ordem social que requer de seu nome uma designação, algo que referencie esse (novo) outro de si como palhaço. “Ao lado da nomeação dos pais, há um processo de renomeação e designação que é parte da história enunciativa do nome. [...] O nome que é dado do lugar social da paternidade é alterado no processo da vida social em que o indivíduo está e acaba por se reduzir, modificar, ser substituído” (GUIMARÃES, 2018, p. 200). E é isso que, também, ocorre na palhaçaria dada a demanda específica de um ator que se interpreta palhaço para um público. Na compreensão que apresentarei a seguir, a renomeação é resultado do modo como um grupo social específico (colegas de formação artística, companhia em que se atua, plateia etc.) opera sobre um nome próprio de pessoa – seja ele o de cidadão, seja ele o de palhaço, importando dizer que o segundo, como resultante da renomeação, tende a ser, digamos, “mais digno de riso”.

Da nomeação à renomeação: os lugares da enunciação

Como em quaisquer acontecimentos enunciativos, na nomeação, segundo Guimarães (2017, 2018), o falante é agenciado a enunciar e, enquanto agenciado, divide-se em ‘Locutor’ (lugar que diz – L) e ‘alocutor-x’ (lugar social de dizer – al-x), que alude a um ‘enunciador’ (lugar

⁶ Nomes de palhaços retirados do livro *Circos e palhaços brasileiros*, de Mario Fernando Bolognesi (2009).

de dizer, podendo ser individual, genérico, coletivo e universal – E-ind, E-gen, E-col, E-uni). A divisão entre Locutor e alocutor-x também se dá politicamente (na relação com outros falantes), por isso, para cada uma dessas figuras, há um correlato do dizer: Locutário (AT) e alocutário-x (at-x). Para o enunciador, não há um correlato projetado, “é um modo de o eu se apresentar na sua relação com o que se diz (o que se diz por quem diz)”, destaca Guimarães (2017, p. 62). Essa ‘cena enunciativa’⁷, que é como o autor chama a configuração do agenciamento político da enunciação (e sua divisão de lugares e relações correspondentes), produz tal disparidade do Locutor que lhe é constitutiva: a figura do alocutor-x é um lugar social para o Locutor. Ou seja, quando fala, o Locutor é díspar a si mesmo; e só fala o que fala porque um lugar social o permite falar daquele modo, e não de outro. Um exemplo: José acabou de se tornar pai e, enquanto sua companheira está se recuperando do parto no hospital, a ele coube a tarefa de registrar um nome para sua filha. ‘Marta’ foi o nome acordado por José e sua esposa. Quando José diz ao escrivão “O nome dela é Marta”, há uma disparidade na enunciação que divide José em Locutor e alocutor-paterno, aludindo a um enunciador individual.

Na situação ilustrada, reconhece-se, no dizer de José, o lugar social de pai (e não de professor, eleitor, consumidor etc.) uma vez que, na forma de estruturação do Estado Brasileiro, os pais é que devem registrar os nomes de seus filhos em cartórios. Já existe essa injunção aos pais para tanto, fazendo com que ‘a escolha do nome’ não seja uma ‘escolha’ de fato:

A nomeação se dá num acontecimento que agencia o falante enquanto alocutor-paterno (lugar social) e enunciador-individual (lugar de dizer). A representação de escolha é o modo de significar do Locutor nesse processo. Mas o Locutor é uma das divisões do agenciamento que constitui a divisão do falante e só é o lugar que diz enquanto diz do lugar social de alocutor (no caso, alocutor-paterno) (GUIMARÃES, 2018, p. 192).

A cena enunciativa da nomeação de Marta pode ser representada da seguinte forma:

L ----- AT

E-ind – O nome dela é Marta.

⁷ “Uma *cena enunciativa* se caracteriza por constituir modos específicos de acesso à palavra dadas as relações entre as figuras da enunciação e as formas linguísticas” (GUIMARÃES, 2017, p. 31, grifos do autor).

al-paterno ----- at-escrivão

É desse modo que se produz o vínculo entre um nome e uma pessoa, tornando o acontecimento da nomeação de Marta, por exemplo, um memorável (a história de enunciações) para quaisquer enunciações do nome Marta a partir de então. O acontecimento da enunciação em que José nomeou sua filha como Marta não se desvinculará do nome dado. A nomeação estará sempre atribuindo sentido e identidade, tornando o nome Marta uma designação que referencia a pessoa que é filha de José como única para seu próprio nome.

Nomear uma pessoa é uma enunciação que funciona por um processo de determinação semântico-enunciativa em virtude de se dar no interior do processo social de identificação, mas que, na enunciação referencial de expressões linguísticas, pela representação do enunciador que alude ao lugar social de alocutor, se mostra como meramente referencial (GUIMARÃES, 2018, p. 208).

Do exemplo de registro de um nome em cartório, sigo ao ponto que mais interessa daqui para a frente: a renomeação de pessoas com nomes próprios palhacescos; ou a compreensão do que faz um nome de palhaço ser um nome de palhaço. O sujeito que atua como palhaço é injungido a se dar um nome (ou permitir que lhe deem um) para que ele tanto possa ser designado na palhaçaria como única pessoa à qual seu nome refere quanto para, como parte de sua atuação palhacesca, poder tirar risos de seu interlocutor ao se referir a si mesmo. Do contrário, sua quase-personagem “não teria graça”, ou mesmo, frustraria quem tivesse alguma expectativa cômica por ter uma resposta inusitada quando perguntasse ao sujeito que atua como palhaço: “qual é o seu nome de palhaço?” ou “qual é o seu nome, palhaço?”

Ainda que os nomes que os palhaços se dão (ou recebem) tenham, a priori, nas coisas as suas referências (comidas, vegetais, animais, objetos etc.), é preciso considerar que há também uma relação particular que se dá entre nome e pessoa, nome e palhaço: “estamos na situação em que o nome está em relação com aqueles que falam, que são sujeitos no dizer. Isto por si só ressignifica a questão da relação nome/coisa, na medida em que a relação é nome/pessoa, nome/falante, nome/sujeito” (GUIMARÃES, 2017, p. 43). Daí, com esse gesto, o que faz um sujeito que atua como palhaço ao se renomear/ ser renomeado é, recorrentemente, deslocar o uso de palavras que designariam coisas (nomes comuns) para designar pessoas (nomes

próprios), descolando as palavras de seus (ilusoriamente evidentes) referentes, descolando os significantes de seus (tambémilusoriamente evidentes) significados. Deslocando os sentidos.

Voltemos para o suposto exemplo de Marta. Aos 22 anos, num curso livre de palhaçaria, ela criou uma quase-personagem palhaça para si: “Oi, meu nome é Mala”, ela diz em alto e bom som ao se apresentar para alguém numa cena palhacesca. A alcunha da palhaça de Marta vem de sua relação com os demais colegas de curso, que consideravam seu comportamento irritante, aborrecedor e impertinente durante as atividades em aula. O facilitador do curso, então, batizou a moça de ‘palhaça Mala’. Portanto, a partir dessa renomeação que substituiu seu nome para fins palhacescos, quando Marta está em cena como palhaça, a enunciação do nome Mala recorta o memorável de sua experiência com os colegas de curso, da história de enunciações que se deu a partir de seu batismo. O nome de palhaça, no caso em questão, não convive com o nome atribuído pelo lugar paterno. A renomeação traz para a cena enunciativa outros lugares de enunciação. Observe sua representação:

L ----- AT

E-ind – O nome dela é Mala.

al-padrinho ----- at-alunos

O batismo da palhaça de Marta feito pelo facilitador do curso diante dela mesma e de seus colegas é uma renomeação configurada por um acontecimento enunciativo em que um alocutor-padrinho alude a um enunciador individual. Com “O nome dela é Mala”, o alocutor-padrinho refere como sendo Mala a pessoa que previamente se particularizava como Marta. Segundo Guimarães (2018), há uma necessidade social de produzir uma relação de unicidade nos modos de nomear e renomear, estando isso conectado à maneira pela qual se considera, no senso comum, que o nome próprio refere a um objeto único. Entretanto, tanto os exemplos que o autor dá em suas obras quanto esses que apresento acima (de Marta a Mala) nos mostram que os processos de renomeação recortam sempre como memorável, no acontecimento de uma enunciação de um nome próprio, o acontecimento anterior que nomeou a pessoa.

As renomeações funcionam como se a primeira nomeação, no caso do lugar paterno, fosse indiferente, relativamente à necessidade da não ambiguidade do nome próprio. Estamos aqui diante de um claro conflito do funcionamento corrente que nomeia e do funcionamento das corporações ou grupos sociais [como aquele formado pelos alunos e facilitador do curso livre de palhaço] que

intervêm diretamente em nome da unicidade (GUIMARÃES, 2018, p. 207, acréscimos meus)

A seguir, situarei um pouco mais minha reflexão sobre a nomeação de palhaço (ou a renomeação de um sujeito como palhaço) no dispositivo teórico da Semântica do Acontecimento e mostrarei o funcionamento da designação de cinco nomes de palhaços (Tapioca, Iracema, Sucinto, Viralata e Zabobrim Macambira Bira Bora Borges Júnior de Alencar) a partir de recortes do texto *12 nomes da palhaçaria* (CABOCLO, 2014)

Nomes de palhaço no acontecimento de um texto

Após citar que, para Benveniste (1989), a enunciação é a língua posta em funcionamento pelo Locutor, e que, para Ducrot (1988), seria o evento do aparecimento de um enunciado, Guimarães (2017) ressalta que o gesto de enunciar é um modo de estar na língua, que funciona no e pelo acontecimento, pelo agenciamento político da enunciação. A nomeação seria, assim, um agenciamento enunciativo específico que constitui a designação de um nome, um funcionamento linguístico que recorta memoráveis por temporalidades determinadas (passado, presente, futuro).

Assim como quando se nomeia o sujeito recém-nascido, posteriormente, ao atuar na palhaçaria, quando ele recebe (ou se dá) um nome de palhaço, o agenciamento da enunciação de renomeação “estabelece uma relação de inseparabilidade do nome e da pessoa [re]nomeada pelo vínculo do acontecimento que nomeia a pessoa nomeada”, diz Guimarães (2012, p. 5, acréscimos meus). O vínculo se projeta, desse modo, para as enunciações futuras do nome. Essa projeção acompanha qualquer funcionamento de um nome próprio (seja de uma pessoa, de uma cidade, de um rio, de um palhaço etc.) e faz com que ele tenha essa capacidade particularizadora. Nome e algo são vinculados pelo agenciamento enunciativo que, também, de acordo com o autor, “projeta um futuro de enunciações pelas quais se falará do nomeado pelo nome a ele atribuído”. Isso pode ser observado no funcionamento dos nomes de palhaços em análise.

No texto *12 nomes da palhaçaria* (CABOCLO, 2014), cuja constituição se dá com base em depoimentos de palhaços sobre a origem de seus nomes, percebe-se que o presente e o futuro do acontecimento no texto funcionam pelo passado que os faz significar. Os nomes de palhaços

significam, no acontecimento do texto, porque ele recorta um passado como memorável – o da enunciação que os renomeou. E o passado não seria, para Guimarães, o mesmo que lembranças ou recordações pessoais de fatos anteriores, e sim uma “rememoração de enunciações” (GUIMARÃES, 2017, p. 20).

Sublinho, antes de seguirmos às análises, que a posição do autor é, segundo ele próprio, “radicalmente anticomposicional”, o que quer dizer que, para ele, o sentido de uma expressão “não é constituído pelo sentido de suas partes” (GUIMARÃES, 2017, p. 38), e sim pelo modo como essa expressão se relaciona com outras expressões de um texto. “As expressões linguísticas significam no enunciado pela relação que têm com o acontecimento em que funcionam” (GUIMARÃES, 2017, p. 7). Portanto, não serão considerados nesta análise os nomes de palhaço em suas singularidades, mas o funcionamento deles no texto, no acontecimento do texto *12 nomes da palhaçaria* (CABOCLO, 2014). “A relação integrativa de uma expressão deve ser remetida à textualidade, e não às relações imediatas e segmentais de um enunciado. E isto se liga diretamente ao caráter próprio do funcionamento político da linguagem no acontecimento da enunciação” (GUIMARÃES, 2017, p. 126).

Compreendo que há, em relação à nomeação de palhaços, processos de identificação sobrepostos. No primeiro patamar, o processo de identificação da designação que dá ao sujeito um nome próprio de pessoa; no seguinte, outro processo de identificação da designação que lhe atribui um nome de palhaço. Ao receber um nome, o sujeito se vê identificado consigo mesmo por ter um nome. Tanto no nome de pessoa quanto no de palhaço, aquilo que é designado se constitui pelo funcionamento da identificação sobreposta (de pessoa e de palhaço) e da referência⁸, que particulariza algo na enunciação. Segundo Guimarães (2017, p. 121-122),

aquele que nomeia é parte do que identifica um sujeito. Identificação decisiva para que o funcionamento do nome na enunciação refira alguém. O nome se refere exatamente porque sua designação identifica a pessoa enquanto sujeito na sociedade. Ou seja, a referência, a particularização de alguém que se faz por seu nome é possível porque o nome, no processo enunciativo, identifica alguém, por este nome.

⁸ Aqui, a ‘referência’ está sendo vista como “a particularização de algo na e pela enunciação” (GUIMARÃES, 2017, p. 12).

Os nomes próprios de pessoa e de palhaço referem no presente ao que uma nomeação passada, seja de um alocutor-paterno ou um alocutor-padrinho, respectivamente, nomeou. Venho chamando de alocutor-padrinho aquele que nomeou de palhaço xis um sujeito em questão (atualmente designado palhaço xis), e esse alocutor-padrinho tanto pode ser um outro sujeito, como também um coletivo, uma corporação, um evento etc. No corpus analisado, os alocutores-padrinhos podem ser amigos, parentes ou mesmo os próprios palhaços. Na enunciação do texto *12 nomes da palhaçaria* (CABOCLO, 2014), há o efeito de unicidade do nome próprio de palhaço, considerando a textualidade e seu acontecimento. Esse efeito de unicidade⁹, assim como acontece com os nomes próprios de pessoa (afinal, o sujeito que se interpreta palhaço para alguém é uma pessoa¹⁰ também), é uma construção da disparidade entre o presente e o passado: “o que ele significa numa dada enunciação (com sua temporalidade) é toda sua história de nomeações, renomeações e referências realizadas (com suas temporalidades próprias)” (GUIMARÃES, 2017, p. 55).

Particularmente, as enunciações que nomeiam palhaços são determinadas por um modo de nomear que tem regularidade no Brasil, determinando a constituição das designações dos palhaços brasileiros. Do corpus analisado, trarei à tona, essencialmente, aquilo que os acontecimentos presentes nas sequências textuais recortam como memoráveis para o modo como os palhaços em questão foram nomeados. Veja as sequências textuais abaixo e, em seguida, as considerações que faço a partir das regularidades encontradas nelas e, também, das especificidades dos memoráveis recortados pelos enunciados que designam os nomes desses palhaços integrados ao texto *12 nomes da palhaçaria* (CABOCLO, 2014).

SEQUÊNCIAS TEXTUAIS¹¹

A) Palhaço Tapioca (Adolfo Caboclo)

⁹ “A unicidade, ou seja, o efeito de que não há nenhuma distância que separe o nome de uma pessoa dessa mesma pessoa, portanto seu funcionamento eminentemente referencial, é um efeito do funcionamento do nome próprio neste processo social de identificação do indivíduo, de sua subjetivação” (GUIMARÃES, 2017, p. 54).

¹⁰ Lembrando que, segundo Guimarães, “as pessoas não são pessoas em si. O sentido do nome próprio lhes constitui, em certa medida. O sentido constitui o mundo que povoamos. E o constitui enquanto produz identificações sociais que são o fundamento do funcionamento do indivíduo enquanto sujeito” (GUIMARÃES, 2017, p. 54).

¹¹ Os nomes próprios de pessoa dos sujeitos que interpretam os palhaços referenciados no texto estão entre parênteses. Todas as sequências textuais foram trasladadas conforme o texto original disponível na internet, *ipsis literis*. Os colchetes duplos marcam os recortes feitos “[[]]”, seguidos de índices com letras entre parênteses “(a, b, c...)” que marcam as correspondências dos recortes com as remissões que faço a eles no decorrer do artigo.

>> Não demorou muito para [[esse palhaço que eu estava construindo]] (a) carecer de um nome. Um ser tão mais bonito que eu. Tão menos mesquinho. Armado apenas de flores, [[precisava ser batizado]] (b) com um nome que interpretasse isso. Então [[nasceu o Tapioca]] (c) — [[comida que minha avó, mulher que exala vida e alegria, tanto me fez acompanhada de seus cafés matinais.]] (d)

B) Palhaça Iracema (Samantha Anciães)

>> Iracema. [[Iracema é uma homenagem... É o nome de minha avó,]] (e) que foi atriz e interrompeu a carreira pois o pai não aprovava. Ela foi a maior incentivadora da minha carreira, sempre! E [[quando “tive” que batizar minha palhaça,]] (f) [[meu ex-marido sugeriu, “porque não Iracema?”]] (g) E na hora tive a certeza! Esse é o nome da minha palhaça! Uma historinha: eu tinha [[uma vizinha que só me chamava de Iraceminha, pois dizia que eu era muito parecida com minha avó.]] (h) [[Nada é à toa. :) Esse nome me representa mesmo!]] (i)

C) Palhaço Sucinto (Dario Diniz)

>> [[Sucinto é um nome que me veio em uma época em que eu me via como alguém calado, gostava mais de ouvir que falar.]] (j) Hoje em dia [[o nome tem se transformado e hoje em dia ele significa “as coisas pequenas”.]] (k) A criança, as pequenas diversões, os pequenos detalhes, as coisas singelas. Pelo menos é para lá que estou caminhando.

D) Palhaço Viralata (Rodrigo Robleño)

>> Defini que seguiria os caminhos do palhaço em 1992. Num curso, [[levantaram duas características que tenho e que diferentes pessoas, que não se conheciam entre si, sempre ressaltavam: eu me mexo igual desenho animado e tenho cara de “cachorrinho pidão”. Por isso, e indicado no curso, adotei, por muitos anos, o nome “Dógui”.]] (l) Esse nome, no entanto, não me agradava, principalmente pela insinuação do inglês. Depois do curso morei três anos fora e voltei pro Brasil, trabalhando na rua e com um aspecto bem

mais brasileiro. [[De repente: “Viralata”!]] (m) [[Pelo olhar, pela brasilidade, pela luta contra o “complexo de vira-lata”, porque a rua é meu habitat natural, porque sou magrelo, porque tenho a mesma braveza e medos de um vira-lata e porque, também, é um nome que funciona muito no meu “estado de graça”; o público gosta!]] (n) Ah, e [[“Viralata”, no meu caso, se escreve junto!]] (o)

E) Palhaço Zabobrim Macambira Bira Bora Borges Junior de Alencar (Esio Magalhães)

>> Em 1995, [[por estar trabalhando em um projeto de plantio de árvores frutíferas e floríferas na cidade de Diadema e pelas bobagens que dizia, foi batizado o palhaço Abobrinha.]] (p) Depois de virar Doutor [da Alegria] em 1998 e começar a trabalhar em hospitais, [[fui forçado a trocar de nome, pois como Dr. Abobrinha, era confundido com um personagem homônimo do Castelo Ra-Tim-Bum da TV Cultura.]] (q) A confusão não agradava, pois além de ser muito mais famoso, o homônimo era careca! Buscando um novo nome, acabou ganhando um sobrenome de Doutor com matizes de brasilidade, porém ainda faltava o nome. Foi [[pensano um tiquin, com carin, bem direitin, que este paião mineiro voltano às origens, se lembrô das Abobrinhas de onde viera.]] (r) [[Uai! Ele veio das (Z)Abobrin, sô!!!]] (s) E assim [[nomeou-se Zabobrim, com “m” no final em homenagem ao seu tataratatarataratavô Arlequim,]] (t) artista mambembe da Commedia dell’Arte.

O sujeito, ao se tornar palhaço, se expõe a um processo de elaboração artística para dar espaço à sua quase-personagem – [[esse palhaço que eu estava construindo]] (a). No caso dos sujeitos apontados acima, quando tratam desse “novo” sujeito na posição de palhaço, construído em sua identidade (re)inventada, as referências a algo como uma origem repentina são diretas ou indiretas em suas enunciações: [[nasceu o Tapioca]] (c); [[De repente: “Viralata”!]] (m); [[Uai! Ele veio das (Z)Abobrin, sô!!!]] (s). Esses enunciados recortam o memorável da origem, do surgimento tanto da quase-personagem constituída quanto do nome dela.

Conforme abordado na introdução deste texto, pode-se observar que, quando o sujeito imerge no campo da palhaçaria, ele é interpelado a se “batizar”, ou seja, a ter um nome próprio

que referencie “seu palhaço”, aquele que ele criou para se significar palhaço frente ao seu público: [[precisava ser batizado]] (b); [[quando “tive” que batizar minha palhaça]] (c); [[foi batizado o palhaço Abobrinha]] (p). ‘Precisava’, ‘tive que’, ‘foi’ se referem a ações que estão alheias ao desejo dos sujeitos, uma interpelação, mas que os palhaços aceitaram de bom grado aparentemente. Muito embora se renomear possa parecer um movimento de individuação quanto ao (não) uso de seu nome próprio de pessoa, atribuído nas instâncias jurídicas e sociais pelo alocutor-paterno, vê-se que há um outro imperativo, uma ordem impondo-se: é necessário ter um nome de palhaço para atuar como tal. Em cada caso, um alocutor-padrinho diferente: Tapioca foi nomeado pelo próprio sujeito que o “construiu”; Iracema foi um nome sugerido pelo ex-marido de sua intérprete – [[“porque não Iracema?”]] (g); Sucinto foi uma determinação ([[um nome que me veio]] (j)) de Dario Diniz; para Rodrigo Robleño, inicialmente, funcionava o nome “Dógui”, [[indicado no curso]] (l). Depois, passou a ser o Viralata, que, no caso dele, [[se escreve junto!]] (o); Esio Magalhães [[foi batizado]] (p) Abobrinha, mas, posteriormente, se renomeou Zabobrim.

No afã de se (re)nomear e em cena não ser referido pelo nome que o alocutor-paterno lhe deu, mas sim pelo que o alocutor-padrinho o fez, um tanto de razões é apresentado. Os memoráveis recortados nas enunciações, justificando “de onde vieram” tais nomes de palhaços, passam:

- a) Pela homenagem – no caso do palhaço Tapioca: [[comida que minha avó, mulher que exala vida e alegria, tanto me fez acompanhada de seus cafés matinais]] (d); para a Iracema: [[Iracema é uma homenagem... É o nome de minha avó]] (e) e [[uma vizinha que só me chamava de Iraceminha, pois dizia que eu era muito parecida com minha avó]] (h); no exemplo de Zabobrim, [[nomeou-se Zabobrim, com “m” no final em homenagem ao seu tataratatarataratavô Arlequim]] (i);
- b) Pela aparência e pelo gestual cênico do sujeito – o palhaço Viralata diz: [[levantaram duas características que tenho e que diferentes pessoas, que não se conheciam entre si, sempre ressaltavam: eu me mexo igual desenho animado e tenho cara de “cachorrinho pidão”. Por isso, e indicado no curso, adotei, por muitos anos, o nome “Dógui”]] (l) [[e sou magrelo, porque tenho a mesma braveza e medos de um vira-lata e porque, também, é um nome que funciona muito no meu “estado de graça”; o público gosta!]] (n);

- c) Pelo modo de se comportar – segundo Dario Diniz, que explica seu palhaço: [[Sucinto é um nome que me veio em uma época em que eu me via como alguém calado, gostava mais de ouvir que falar]] (i);
- d) Pelas marcas na língua que indicam a origem geográfica – conforme Zabobrim: [[pensano um tiquin, com carin, bem direitin, que este paião mineiro voltano às origens, se lembrô das Abobrinhas de onde viera]] (r).

Ao aceitar um nome de palhaço, o sujeito dá um aval para que esse seu nome signifique, numa performance palhacesca, no lugar do nome que lhe dera um alocutor-paterno. Na prática da palhaçaria, então, esse novo nome resultante da renomeação significará a atuação do sujeito e no interior dessa mesma atuação. Aceitar um nome é se identificar com ele a ponto de achar que [[Nada é à toa. :) Esse nome me representa mesmo!]] (i), segundo a intérprete de Iracema. Ou mesmo, aceitá-lo enquanto ele signifique e refira seu trabalho, como no caso de Rodrigo Robleño, que deixou de se identificar com o nome “Dógui” e, ao ver que seu palhaço ganhava características “brasileiras”, decidiu nomeá-lo “Viralata”. E ainda há o que, mantendo o nome de batismo de seu palhaço, ao longo das enunciações que faz sobre ele, busca uma nova significação: um Sucinto que significava um sujeito calado, que ouvia mais do que falava, para um que atualmente significa [[as coisas pequenas]] (k).

Na cena enunciativa da (re)nomeação de palhaços, os locutores estão tomados por memoráveis que dificilmente se repetem. Parece que buscam alguma “originalidade”, se assim podemos dizer, para se autoneomarem ou nomearem um outro. Esio Magalhães, o Zabobrim, diz que quando foi trabalhar no grupo Doutores da Alegria, seu nome estava em relação de homonímia com o de um personagem famoso da TV em 1998, o que fez com que ele tivesse de repensar seu nome de palhaço: “[[fui forçado a trocar de nome, pois como Dr. Abobrinha, era confundido com um personagem homônimo do Castelo Ra-Tim-Bum da TV Cultura]] (q)”. Uma exceção a essa regularidade é o fato de alguns palhaços tomarem para si, em memória de seus antepassados, os nomes dos palhaços de seus avôs, tios e pais, a exemplo dos palhaços Picolino I e II. E até mesmo nomes em paráfrases, como Torresmo e Pururuca, sendo o segundo o nome do filho de Torresmo, que herdou seu fazer artístico bem como o circo que ele fundara (CASTRO, 2005). A esse respeito, quanto a se evitar a homonímia, trago mais uma vez Guimarães (2017, p. 122):

É impossível pensar o que faz um nome próprio de pessoa sem pensar o processo pelo qual se dá um nome a alguém. Ou seja, tanto o que um nome designa quanto o que ele refere e como está ligado a como um nome é dado a alguém. Isto é tal que a capacidade referencial do nome está ligada a que a homonímia dos nomes próprios é desfeita pela história enunciativa que deu um nome a uma pessoa.

Faço um destaque, agora, para a nomeação do palhaço Zabobrim mais uma vez, porque dela resulta uma certa construção por meio da qual seus muitos sobrenomes (são seis!) determinam o nome e o especificam, produzindo um efeito de particularização, jogando jocosamente com a extensão de nomes próprios de pessoa que, porventura, possam designar “gente importante” (rica, de prestígio social, reconhecida etc.), como eram os nomes próprios da aristocracia. O nome completo de Zabobrim é tão curioso que, em seu sobrenome, outros fenômenos típicos da nomeação de pessoas ocorrem: o funcionamento determinativo da palavra Júnior para caracterizar uma distinção entre nomes iguais, deslocado de sua posição regular (como último item da lista de sobrenomes); e mais que a justaposição dos sobrenomes Macambira Bira Bora Borges Júnior, há a preposição “de” ligando esse conjunto ao Alencar.

O exemplo de Zabobrim Macambira Bira Bora Borges Júnior de Alencar não é exclusivo, dentro do corpus analisado, entre as construções de nomes próprios de palhaço que apresentam sobrenomes determinando os nomes a partir de relações de articulação. Cito, somente a título de ilustração, os que ficaram de fora da análise (mas que fazem parte do texto *12 nomes da palhaçaria*): Xaveco Fritza, Indiana da Silva e Maffalda dos Reis. De acordo com Guimarães, “o nome próprio de pessoa é, na nossa sociedade, uma construção em que relações semânticas de determinação constituem o nome, o que já nos afasta de posições estritamente referenciais ou cognitivas no estudo do nome próprio” (GUIMARÃES, 2017, p. 45).

A partir do que foi dito acima a respeito da homonímia, infere-se até que os vários sobrenomes que determinam o nome Zabobrim foram a ele acrescentados para se evitar a homonímia também em relação a Zabobrim (anteriormente, como relata seu intérprete, a questão era relativa ao nome Dr. Abobrinha). Os casos de homonímia mostram que referenciar não é o fundamento do nome próprio, destaca Guimarães (2017). No acontecimento enunciativo é que o sentido do nome que se constitui por seu funcionamento faz referência. No funcionamento do nome próprio Zabobrim, por exemplo, ele recorta um memorável que relaciona esse nome ao palhaço, um memorável que é o passado próprio da temporalidade do

acontecimento da enunciação do nome. Ou seja, não é o próprio sujeito Esio Magalhães que nomeia, ou refere, nem seu nome de palhaço. É o acontecimento da enunciação de seu nome que refere por constituir seu próprio passado, recortado como memorável.

É notável, no funcionamento das renomeações de sujeitos como palhaços, o modo como as enunciações analisadas estão relacionadas com outras enunciações: as que nomeiam vegetais e alimentos (Zabobrim e Tapioca), por exemplo, são bastante comuns na cena enunciativa da nomeação de palhaços no Brasil de um modo geral, assim como as que adjetivam coisas ou pessoas (Viralata, Sucinto), e as que referenciam nomes próprios de (outras) pessoas (Iracema). Portanto, Tapioca não refere ao alimento feito de amido de mandioca, Viralata não é um cachorro que não tem raça definida etc. Essas palavras, e tantas outras que passam a designar palhaços, ao ganharem o estatuto de nomes próprios, são reconstituídas enunciativamente por variadas relações de linguagem que dão sentido aos nomes de palhaço. Guimarães (2012) ainda nos diz que o sentido do nome próprio não é o modo de apresentar um objeto, tampouco o resultado dos modos de se referir a um objeto que o nome próprio denota. Por consequência, o nome próprio de palhaço não só refere (preenchendo um objeto como único e definido), ele também significa, uma vez que sua história de enunciações constitui seu sentido – e os efeitos cômicos possíveis de se produzir a partir dele.

Considerações finais

Vê-se que os acontecimentos enunciativos dos nomes próprios de palhaço recortam os mais diversos memoráveis: do comportamento e da aparência dos sujeitos (cachorrinho pidão, leveza, braveza > Viralata/ ser calado, ouvir mais que falar > Sucinto); de experiências vividas ou homenagens (comida feita pela avó > Tapioca); do trabalho com plantas (dizer abobrinha no falar de Minas Gerais > Zabobrim); da homenagem a pessoas queridas (avó que não pôde ser atriz > Iracema) etc. Compreende-se que a designação de palhaços se constitui pelo processo de suas nomeações, operando também uma relação de enunciações contidas em outras enunciações. No funcionamento dos nomes de palhaço, recortam-se memoráveis que, enquanto passados próprios das temporalidades de seus acontecimentos enunciativos, relacionam tais nomes a dadas pessoas. No caso do nome próprio de pessoa, Guimarães (2018, p. 214) ressalta que “a enunciação paterna significa para sempre no nome, dando a esta relação a aparência de inseparabilidade por natureza”. No que aqui podemos chamar de renomeação (ou batismo) de

palhaço, o nome próprio resultante é significado para sempre pelo alocutor-padrinho (que pode ser, conforme apontado, outros sujeitos, um evento, uma instituição, um grupo social etc.).

Compreendo que nomear um palhaço é um acontecimento de linguagem que é político. Quero dizer com isso que, enquanto diferença na própria ordem de nomear um sujeito, renomeá-lo com um nome de palhaço é um acontecimento que instala uma temporalidade: ao recortar um memorável (a história de suas enunciações), constitui um presente, abre uma latência para o futuro; futuro e presente funcionando por um memorável que os faz significar comicamente. “O futuro que, nestas enunciações, habita o acontecimento [...] só se apresenta como possibilidades de dizer e de sentido por aquilo que no acontecimento se rememora, pelas próprias possibilidades que por isso se abrem e que fazem textualidade” (GUIMARÃES, 2017, p. 84). Renomear alguém como “Sucinto” ou “Viralata” instala uma futuridade, carrega o nome de palhaço de sentidos que, minimamente, poderão produzir efeitos risíveis quando, em um acontecimento enunciativo desses nomes, seus memoráveis forem recortados, por exemplo, em suas cenas palhacescas. Batizar um palhaço, quer dizer, tornar um nome comum ou próprio um nome próprio para referir um sujeito que atua na palhaçaria, para além de abrir a chance de a renomeação ocorrer “fora de propósito” – o mote do riso –, ela rompe com o rol de nomes convencionais e socialmente aceitos para pessoas. Daí se dá a disputa política pelos nomes – por eles e por meio deles – para além de identificar um sujeito artisticamente. E isso faz da renomeação de um sujeito como palhaço um acontecimento de linguagem no qual a palhaçaria instaura sua potência de transgressão. Uma vez mais.

Referências

CABOCLO, Adolfo. 12 nomes da palhaçaria. *Não só o gato*. 23 de outubro de 2014. Disponível em: <http://www.naosoogato.com.br/cultura/12-nomes-da-palhacaria>. Acesso em: 23 set. 2021.

BENVENISTE, Emile. O Aparelho Formal da Enunciação. In: *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas: Pontes, 1989.

BOLOGNESI, Mario Fernando. *Circos e palhaços brasileiros*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

CASTRO, Alice Viveiros de. *O Elogio da Bobagem – palhaços no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Editora Família Bastos, 2005.

DUCROT, Oswald. Esboço de uma Teoria Polifônica da Enunciação. In: *O Dizer e o Dito*. Campinas: Pontes, 1988.

GUIMARÃES, Eduardo. Aposto e nome próprio. *Entremeios: revista de estudos do discurso*, n. 5, jul. 2012. Disponível em: <http://www.entremeios.inf.br/published/99.pdf>. Acesso em: 23 set. 2021.

_____. *Semântica do Acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. Campinas: Pontes, 2017.

_____. *Semântica: enunciação e sentido*. Campinas: Pontes, 2018.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Divulgação científica e efeito leitor: uma política social urbana. In: GUIMARÃES, Eduardo (org). *Produção e circulação do conhecimento*. Estado, Mídia, Sociedade. Campinas: Pontes, 2001.

OSTHUES, Romulo Santana. *Um nariz vermelho feito (de) mídia*. Dissertação (Mestrado em Divulgação Científica e Cultural). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. 308 p. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/322347>. Acesso em: 8 nov. 2021.

ⁱ Jornalista, editor, tradutor e palhaço. É doutorando em Linguística pelo Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas – IEL/Unicamp (término previsto: 2022), atualmente, bolsista CNPq; mestre em Divulgação Científica e Cultural pelo Labjor-Unicamp (2017); graduado em Comunicação Social - Jornalismo pela Unesp (2006); capacitado em Produção Cultural e Gestão de Empreendimentos Criativos pelo convênio entre o Ministério da Cultura-MinC e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial-Senac (2015); (re)formado em palhaçaria e improvisação pelo grupo Amigos do Nariz Vermelho (2011). Contato: romulo.osthues@gmail.com

UMA REFLEXÃO SOBRE O DESENVOLVIMENTO CORPORAL DO PALHAÇO A PARTIR DA CORPOREIDADE INDÍGENA.

Una reflexión sobre el desarrollo corporal del clown desde la corporeidad indígena.

Klindson Cruzⁱ

Resumo: O presente artigo é uma revisita à minha primeira escrita dentro da Universidade do Estado do Amazonas, no PAIC (Programa de Apoio a Iniciação Científica), em que busco refletir sobre a historicidade do palhaço, sua inserção no circo que conhecemos hoje e possibilidades que se afastem da forma eurocêntrica de pensar a palhaçaria. Esse artigo tem como metodologia a revisão bibliográfica a partir de uma motriz cultural, trazendo os Hotxuás como exemplo e ponto de partida para reflexão sobre a construção corporal do palhaço.

Palavras-chaves: palhaços, corporeidade, pedagogia, comicidade.

Resumen: Este artículo es una revisión de mi primer escrito en la Universidad do Estado do Amazonas, en el PAIC (programa de Apoyo a la Inciación Científica). En esto texto busco reflexionar sobre la historicidade del payaso, su inserción en el circo que conocemos hoy y las posibilidades de alejarse de la forma eurocéntrica de pensar sobre el payaso. Este artículo tiene como metodología la revisión bibliográfica desde un motivo cultural, trayendo los Hotxuás como ejemplo y como punto de partida para la reflexión sobre la construcción corporal del payaso.

Palabras-clave: payasos, corporeidade, pedagogia, comicidad.

Introdução

Revisitar meu primeiro artigo, escrito durante a graduação, traz um sentimento sobre a pesquisa acadêmica e sobre os processos dicotômicos em relação a produzir e ser visto por meio de palavras. Palavras que muitas vezes doem ao serem colocadas em laudas e que expressam a vontade de aprender mais para produzir uma vertente de pensamentos apoiada por outros pensamentos que se correlacionam nessa caminhada de produção.

Nesse caminho entre 2016/2017 e hoje, muitas coisas me atravessaram, outras relações me encontraram, uma delas, no título desse artigo. Antes, no lugar de palhaço, eu usava a nomenclatura *clown*, sim! Hoje esse termo não soa tão bem,

desde que aprendi que a bochecha e o nariz eram vermelhos no palhaço por causa da baixa temperatura nos países europeus. Mas estou tão distante daquela realidade que não faz sentido sustentar essa teoria. Por isso hoje resignifico isso dizendo que minha bochecha é vermelha por conta do forte sol do norte desse país. Além disso, apresentarei outras reflexões acerca da temática abordada no título, entendendo que essas palavras são, a todo o momento, iniciais, mas uma lacuna de reflexão para pensarmos a arte da palhaçaria.

Em 2015 quando ingressei na UEA, no curso de teatro, me deparei com várias matérias relacionadas à expressão corporal, história do teatro mundial, jogos teatrais, etc., foi a partir dessas matérias que comecei a pensar sobre a corporeidade. Segundo Berthold, (2001. p.1) “O teatro é tão velho quanto a humanidade. Existem formas primitivas desde os primórdios do homem. [...] O raio de ação do teatro, portanto, inclui a pantomima de caça dos povos da idade do gelo.” Berthold foi umas das primeiras autoras que me foram apresentadas dentro do curso, estava em muitas disciplinas, mas foi a partir da citação acima que eu comecei a elaborar, na época, um estudo bem frágil sobre a corporeidade e comecei a devorar inúmeros livros e artigos.

A partir dos jogos de Viola Spolin nas aulas de improvisação, as teorias de Laban nas aulas de expressão corporal, Stanislavski nas aulas de interpretação comecei a perceber uma corporeidade tendo base os estudos europeus, e não! - Não estou aqui desmerecendo esse processo de aprendizado que é importante, mas eu não tinha autores brasileiros nas minhas bibliografias, até aquele momento.

Na mesma intensidade que eu vinha participando das aulas no primeiro período da faculdade, eu fui apresentado a um grupo, que na época tinha o nome de *Clowntidiano*¹, e foi neste grupo que tive as minhas primeiras experimentações sobre a palhaçaria.

Os exercícios propostos, naquele momento, partiam da exaustão física, trabalhando o corpo para depois adentrarmos nos exercícios da palhaçaria que

¹ Clowntidiano – Foi um grupo criado por Jean Paladino para experimentações e saídas de palhaços pela cidade de Manaus. Em 2017 o grupo passou a se chamar Caccompanhia de Artes Cênicas.

eram feitos por Selma Bustamante² e que advinham das suas vivências tanto no Lume³ quanto das suas experiências pelo Brasil. Algumas vezes deixávamos a sala de ensaio pra fazer intervenções na cidade e assim desenvolver/estudar na prática a improvisação e a relação com o público. Foi dessa forma que o corpo cômico me foi apresentado.

Em paralelo a essa vivência eu fui convidado a participar de um grupo de extensão da UEA chamado Tabihuni⁴. Seus trabalhos estão muito ligados ao saber ancestral dos povos originários e ribeirinhos do Amazonas e foi nesse núcleo de experimentação que eu senti a necessidade de saber sobre meus ancestrais, um assunto pouco discutido dentro da minha família por parte de pai e de mãe. Descobri que parte da minha família materna tem uma origem nos povos originários do Peru e outra parte sempre foi ribeirinha. Essa descoberta me fez refletir sobre o desenvolvimento corporal a partir dessas motrizes ribeirinhas e de povos originários e sua relação com o trabalho do corpo cômico.

Mas por onde começar a refletir sobre o desenvolvimento corporal do palhaço? Na primeira parte desse artigo explanarei um pouco sobre possibilidades da corporeidade presente nos rituais, passando por alguns nomes de palhaços em suas devidas localidades, encontrando o circo Astley. Já na segunda parte mencionarei um pouco sobre corporeidade cômica até chegar a terceira parte desse artigo que é a exemplificação de uma possibilidade corpórea, os Hotxuás, da comunidade indígena Krahô, localizada no interior de Tocantins, correlacionando algumas vezes com o palhaço.

Essa pesquisa de caráter bibliográfico traz reflexões sobre uma perspectiva pedagógica da palhaçaria, pensada por outra estrutura que não seja a eurocêntrica.

² Paulista que já morava na cidade há mais de 20 anos. Fundou o grupo baião de dois e foi uma incentivadora do teatro de rua na cidade de Manaus e formadora de muitos palhaços e palhaças. Selma faleceu em 2019 na cidade de São Paulo, em decorrência de um câncer.

³ Núcleo interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da UNICAMP. Fundado em 1895 é uma referência mundial na pesquisa da arte do ator. Localiza-se em Campinas-SP.

⁴ Núcleo de pesquisa e experimentações das teatralidades contemporâneas e suas interfaces Pedagógicas, criado em 2014 o grupo desenvolve estudos sobre temas como Performance arte, Performance-ritual e Antropologia da Performance, tendo como referência o Corpo na arte Contemporânea e suas interfaces artísticas, interculturais e pedagógicas.

Existem inúmeras formas de trabalhar a corporeidade do ator, em especial do palhaço. As corporeidades ribeirinhas e de matrizes africanas, a motriz indígena, entram nesse contexto e chamam a atenção por que admiro a corporeidade de algumas comunidades. Nessa pesquisa não analisaremos uma em específico, pois não foi possível realizar o contato proximal em campo, mas trago reflexões, possibilidades e questionamentos para que o tema possa ser desdobrado em futuras pesquisas que contribuam para uma forma não eurocêntrica de se pensar o palhaço.

O começo e as baixas temperaturas

De onde vem essa palhaçada toda? Essa é uma das perguntas que muitos se fazem e há muitas vertentes sobre essa origem, uma delas é apontada por Castro, que nos diz;

O palhaço estar presente em todas as culturas, e a mais antiga expressão do personagem é a que se faz presente nos rituais sagrados, [...] fazer palhaçada era uma atividade esporádica e o palhaço uma figura presente apenas nos rituais. Mas pouco a pouco, os que se destacavam foram ficando famosos, recebendo convites para apresentações especiais e acabaram por ter uma profissão. (CASTRO 2005, p.18, 20).

Essa figura do palhaço estava sempre associada aos rituais para afastar o medo, é desses rituais que temos as corporeidades que desempenhavam a função de manter afastados os males. Segundo Castro (2005, p.18) “Ridicularizar o Mal é uma das melhores formas de vencê-lo. [...] Em inúmeras culturas encontramos a prática de rituais em que se imitam os coxos, cegos e leprosos.”

Em civilizações antigas desde o Egito até Roma, é possível perceber a existência de uma figura que faz o papel do palhaço. Essa figura, em diversas culturas, recebeu outros nomes como o bufão, o macaco, vidusaka, gelotopoioi, anões, entre outros. Essas figuras vêm atravessando séculos, mas desempenhando seu papel principal, o de fazer rir.

O palhaço que conhecemos hoje estar um pouco distante do que vimos acima, hoje temos uma figura que vem dos países europeus, claro que essa figura é a

própria releitura do passar dos séculos, com grandes roupas, atrapalhado, uma maquiagem branca com toques avermelhados, isso por conta das baixas temperaturas.

O palhaço que conhecemos hoje vem da metade do século XVI. Segundo Bolognesi (2005, p. 62) “*Clown* é uma palavra inglesa, cuja origem remonta ao século XVI, derivada de *cloyne*, *cloine*, *clowne*. Sua matriz etimológica reporta a *colonus* e *cloud*, cujo sentido aproximado seria homem rústico, do campo.”

A introdução do palhaço às cenas vem do grande Circo Astley, onde as habilidades equestres eram parte do show e os *clowns* faziam a satirização desses números quebrando a monotonia. Assim temos as primeiras cenas desses palhaços que tiveram que se readaptar a um contexto equestre para desempenhar suas funções dentro do circo.

Essa figura que vem dos rituais para afastar os males, passa pelos salões dos nobres, desafiando seus poderes, chega à Europa com a readaptação para acabar com as apresentações equestres monótonas, ganha sua importância na história do circo e teatro, se faz presente em um imaginário, mesmo que hoje essa figura esteja atrelada ao bobão, as animações de festas, perdendo um pouco sua matriz política, condenando a hipocrisia e a injustiça. O palhaço carrega consigo uma bagagem corporal cômica, esse corpo que vai desempenhando seus jogos com o ambiente e vai desencadeando uma onda de riso.

A corporeidade cômica do palhaço é construída pela repetição de uma cena que é passada por gerações dentro de um circo familiar, ou a partir de sua bagagem corporal. Segundo Bolognesi (2005, p. 70) “muitos artistas não iniciaram suas carreiras como *clowns*. Antes de sê-los, foram equilibristas, malabaristas, trapezistas, etc.”. Assim, também, como essa corporeidade vem dos indivíduos do teatro que mergulham na arte da palhaçaria para o aperfeiçoamento do estado da presença, o próprio Jacques Lecoq inseriu as práticas da palhaçaria como pedagogia na sua escola, segundo Lecoq (2010, p. 213) “O *clown* não existe fora do ator que o interpreta”, assim como outros diretores inseriram a base da palhaçaria na sua pedagogia.

Pensar nessa inserção da linguagem da palhaçaria como ferramenta para outras técnicas de atuação, nos faz refletir sobre como essa linguagem chega e quais são essas escolas que formam palhaços e palhaças no Brasil. É nítido que a base da palhaçaria brasileira advém de uma cultura clownesca europeia.

Corporeidade cômica

A corporeidade do palhaço está para o riso, assim como o riso está para a corporeidade do palhaço. Vimos que o palhaço vem da mimese corpórea dos rituais para espantar os males, em meados do século XVI ele adentra o circo, pois já não tem tanta habilidade corporal, fazendo sátiras dos números equestres que eram precisos.

Segundo Soares (2019, p. 53) parafraseando Houben “Ao construir essa comicidade é fundamental, um estudo de corpo como ele é, [...] como ele se mantém no campo gravitacional, como ele age.” Uma experimentação a partir do desequilíbrio e da instabilidade para buscar uma corporeidade cômica.

A corporeidade cômica está presente quando o corpo é enfatizado, deslocando momentaneamente a emoção. Segundo Bergson (1978, p.23) “Atitudes, gestos e movimentos do corpo humano são risíveis na exata medida em que esse corpo nos leva a pensar num simples mecanismo”. Nós não rimos de uma galinha ciscando, mas rimos de um indivíduo que reproduz esses movimentos, ou seja, o corpo sendo enfatizado por uma ação de ciscar.

Esse corpo enfatizado nos mostra a relação que vem sendo desencadeada no processo da pedagogia de alguns cursos para palhaços, sempre na perspectiva europeia, a partir de um exercício de exaustão física ou a partir de repetições de cenas clássicas, etc. Esses moldes corporais cômicos podem ser explorados por outro viés, por outra perspectiva metodológica, criando assim uma nova reflexão sobre a corporeidade cômica do palhaço.

Outra perspectiva

“El infierno verde de los años 1960 há pasado a ser o pulmón de nuestro planeta e su principal reserva de biodiversidade”. Descolla (2004, p.25) nessa

citação mostra como era vista a grande Amazônia nos anos de 1960. Ele nos traz a relação de mistério pautada no senso comum pelos ocidentais. Os indígenas eram encarados como selvagens. Mas com o passar do tempo, com a chegada dos primeiros antropólogos e o contato deles com a comunidade, que antes era isolada, criou-se uma nova perspectiva para os ameríndios.

Enquanto nós brancos vamos desmembrando esses conhecimentos e pondo em caixas para serem estudados os indígenas têm uma visão que difere da nossa: tudo faz parte de um xapono alicerçado pelos saberes místicos. Essa razão aristotélica de rotular tudo vai contra o que os indígenas pensam, principalmente quando se trata sobre o corpo, o foco dessa pesquisa. Essa relação corporal muda conforme o grupo étnico, ou seja, o que os Tikunas pensam sobre a corporeidade será diferente do que os Jurunas, do rio Xingu, pensam.

Como nos afirma Segger, Da Mata e Castro (1979, p. 4) “Ele, o corpo, afirmado ou negado, pintado e perfurado, resguardado ou devorado, tende sempre a ocupar uma posição central na visão que as sociedades indígenas têm da natureza do ser humano”. Mas essa relação que o indígena tem com tudo que o cerca a partir de suas cosmologias, nos traz um questionamento genérico, o que é um corpo indígena? Stolze (2002) em seu trabalho *O que é um corpo?* nos mostra algumas possibilidades para pensar o indígena. Desse modo a descoberta que algumas comunidades fazem sobre a corporeidade acaba tendo uma ruptura e provoca uma discriminação entre o corpo e o mundo mítico ou até mesmo o corpo que não tinha existência própria e nem nome específico, era apenas como suporte.

A partir dessa provocação, Stolze (2002, p.11) nos traz três perspectivas de noção de corpo sobre nossa própria cosmologia;

- O corpo tem uma existência própria, é algo físico ou objetivo e, por isso, independe das relações que mantém com outros corpos;
- Quem diz pessoa, diz humanidade: só os humanos são pessoas;
- O corpo humano é tanto um princípio de individualização, quanto um princípio de subjetivação.

Essas perspectivas norteiam um caminho para pensarmos a corporeidade indígena como motriz propulsora para uma dramaturgia corporal cômica. Nesse

caso os aspectos que fizeram com que eu pudesse ter interesse por essa corporeidade, manifestam-se nas aulas de Consciência Corporal a partir das leituras sobre o corpo extracotidiano que Icle menciona em seu livro *O ator como Xamã*. Esse corpo extracotidiano que ele menciona dá-se quando há uma grande expressividade, seja ela qual for, difere daquele eixo cotidiano, da base que o indivíduo está acostumado a andar, ou seja, é uma espécie de dilatação metamorfoseada do indivíduo diferente do que usado no seu dia-a-dia, essa dilatação extracotidiana interliga-se com o a corporeidade do palhaço e com algumas comunidades indígenas onde alguns rituais, demandam uma carga corporal.

O pajé realiza, por meio de movimentos e expressões, o dialogo com seus espíritos. Ele não tem necessariamente um personagem para mostrar, fazer de conta, mas terá que se mostrar e se relacionar com outros. [...] No decorrer do ritual são utilizados movimentos com o corpo em planos altos, médios e baixos e as velocidades são alternadas. (GONÇALVES e FIGUEIREDO 2018. p. 26)

Essa possibilidade a partir dos rituais indígenas de refletir sobre uma motriz corpórea é o que me instiga, mas há outras formas de investigação sobre essa corporeidade, dentro de uma comunidade indígena e uma delas é o próprio dia-a-dia. Duarte (2015) em sua dissertação nos conta como a sua vivência de 5 anos mergulhada em uma comunidade indígena Kamayura foi motivada pelas experiências em suas aulas de corpo na graduação.

A experiência que ela teve nessa comunidade é baseada na relação, ou seja, a vivência dela dá-se por meio de uma via de mão dupla, ela não foi apenas ser uma investigadora, mas a própria comunidade a deixou participar das tarefas do cotidiano, das comemorações, cada uma das partes contribui para uma intercambialidade cultural.

É essa vivencia relacional que acredito ser o ponto chave para descobertas entre a linguagem do palhaço e a motriz indígena. A relação impoluta que os indígenas têm capacidade de se relacionar com tudo que os cerca, bem como o próprio palhaço, em que tudo se baseia na relação da triangulação: objeto, público e o parceiro de cena.

A ideia que trago de intercambialidade entre a motriz indígena e a linguagem do palhaço não é uma corporeidade tal qual a do indígena, até porque nesse sentido estaria fazendo uma reprodução, um molde estático. Gonçalves parafraseando Patrice Pavis (2010, p.144) nos vem dizer que “Os falsos rituais fazem perder a consciência do funcionamento do nosso mundo. A busca da autenticidade não é mais do que um fantasma ocidental para representar as outras pessoas, uma pornografia etnográfica.”.

Assim sendo Gonçalves (2016. p.29) ainda reafirma “o pornô etnográfico é o desejo de ver os selvagens autênticos fora do tempo empalhados como animais selvagens”. Essa intercambialidade é mais para entender dispositivos que possam acessar uma dilatação corpórea, um corpo cômico a partir dos movimentos das plantas, na comunidade Krahô ou qualquer outro meio para a comicidade.

Chegamos até aqui com uma reflexão da possibilidade de relação entre motrizes indígenas, onde cada comunidade ameríndia pensa o papel do corpo de forma diferente e a intercambialidade tangenciada por dispositivos que possam acionar uma corporeidade cômica. Mas como fazer isso sem ter de fato a relação com essa motriz cultural, indígena? A partir dos escritos, principalmente, que vem alimentando esse desejo de relacionar uma eventual corporeidade cômica pensada a partir da motriz indígena.

Contudo essa visão dada dos escritos por alguns autores antropólogos e artistas que puderam visitar comunidades indígenas, faz crescer ainda mais esse desejo de estar próximo com os parentes, de poder criar uma relação e entender esse tempo de maturação corporal e de investigação tanto minha quanto do outro.

Nessa perspectiva de reflexão de intercambialidade entre duas motrizes, trago a comunidade Krahô, que está localizada no nordeste do estado de Tocantins, ocupando uma reserva de 302.533 hectares.

Os Krahôs entram nessa perspectiva como forma de reflexão para se pensar o palhaço, já que nessa pesquisa a ideia é dialogar com uma motriz cultural para a construção de uma dramaturgia corporal cômica. A comunidade Krahô traz também uma figura mística que se assemelha ao palhaço, denominada Hotxuá, que é

responsável por fazer a comunidade rir. Os Krahôs são considerados a comunidade do riso, por terem essa entidade presente.

Os Hotxuás são uma espécie de personagens místicos para a etnia e sua construção corpórea vem a partir das plantas. Todos os anos no mês de abril, tempo de colheita, tem o festival da batata e é a partir daí que os Hotxuás nascem. Ou seja, eles têm uma ligação com as plantas, os animais e todos os espíritos da floresta. A corporeidade do Hotxuás vem a partir desses elementos. Como nos afirma Puccetti (2012, p.110):

Interessantíssimo foi perceber a riqueza de corporeidade dos Hotxuás, se origina da imitação de plantas e animais, e que compõe um repertório físico de figuras, andares, dinâmicas, corporais com grande diversidade de ritmos e qualidades de energia, e ampla gama de expressões faciais.

Podemos refletir a partir dessa experiência de Puccetti, com os Hotxuás que sua corporeidade parte de uma motriz, nesse caso as plantas, os animais, etc., criando uma corporeidade cômica e desempenhando um papel social fundamental na comunidade, assim nos diz Puccetti (2012, p.110) “palhaço e Hotxuá, dançam enquanto atuam, com o corpo, com a voz e com a capacidade ver um mundo às avessas”.

Parto da linha de pensamento que o palhaço não é um personagem assim como, os Hotxuás também permeiam essa relação. Puccetti (2012, p114) nos afirma que:

É o bem maior que um Kraó pode possuir, ou seja, quando um recém-nascido recebe um nome e se esse nome é dado por um Hotxuá (seja ele pai, tio ou amigo da família) a criança será Hotxuá quando crescer, mesmo que ele não opte, na adolescência, ser um Hotxuá, mas também existe caso de que alguém possa escolher ser Hotxuá, e nesse caso o indígena será renomeado para desempenhar tal função.

Essa ritualização que os Kraós possuem acerca da identidade dos Hotxuás nos faz refletir muito o rito de nascimento do palhaço, que não chega a ser igual da

escolha do nome, que às vezes vai se metamorfoseando, bem como o figurino que também é um aparato de identidade e outras combinações e atravessamentos que o indivíduo palhaço cria e é.

Contudo, apesar dos Krahôs não serem meu sujeito de estudo, trago eles para refletirmos possibilidades, outras, a respeito do desenvolvimento pedagógico da corporeidade cômica. Os Hotxuás pensam essa corporeidade a partir dos movimentos das plantas em uma época de colheita, existe uma cosmologia interna da etnia que pensa um corpo diferente como instrumento social para a comunidade, para reflexão ou mesmo para o entretenimento dela. Assim como outras matrizes que podem sustentar uma reflexão pedagógica do desenvolvimento corporal do palhaço, as matrizes africanas, rituais de passagem, extração de seringueira, etc.

Considerações continuadas

Quando se fala em palhaço pensamos em uma busca individual cotidiana para a organicidade a partir das relações. Existe o indivíduo que mergulha na arte da palhaçaria a partir do teatro, buscando uma gama de técnicas para serem incorporadas a essa linguagem. E existe o indivíduo circense, ou seja, aquele que cria seu palhaço a partir do cotidiano circense, vivenciando diariamente as tarefas debaixo da lona – mais uma pista de perspectiva reflexiva para novas pedagogias do desenvolvimento corporal do palhaço.

A busca individual perpassa inúmeras matrizes que podem ser complementos para um estado de palhaço, existem alguns tipos, os que buscam esse estado pela exaustão física, a relação pelo olhar ou até mesmo pelo viés psicológico, trabalhando o avesso do indivíduo. Normalmente esses complementos veem de uma linha eurocêntrica.

A corporeidade do palhaço sempre foi presente nos grandes circos itinerantes que passaram pelo Brasil, fazendo sempre o papel de pedagogia do espectador em lugares onde muitas vezes os espetáculos não chegavam. Essa corporeidade é também suporte para a verborragia, sempre muito forte nos números clássicos circenses, mas como tudo é mutável, hoje podemos ver essa dicotomia. Isso não significa que ambos ainda não estejam juntos, no entanto a

corporeidade do palhaço parte do resultado de um impulso, ou seja, é a partir do ato relacional, com a plateia, o parceiro de cena é o lugar que esse corpo ganha vida. Como nos afirma Dornelles (2006, s/p)

A ação do palhaço é sempre uma reação, é sempre para o outro. É mais importante de tudo, não necessariamente é politicamente correta. Nessa perspectiva, quase tudo pode ser permitido, desde que com a cumplicidade do outro (o parceiro ou a plateia) não há complacência, mas também não há culpa.

Logo Bolognesi parafraseando Bergson (1980, p.23) “O corpo é risível quando se torna rígido e manifesta um desvio adquirido, que inconscientemente se conserva. É a alma, agora estática, que se materializa. Isso transparece nos gestos e nas fisionomias. É o momento em que uma pessoa aparenta ser uma coisa, um objeto”. Ou seja, o indivíduo consegue obter do corpo um efeito cômico.

A partir disso podemos ter um entendimento neófito dessa corporeidade que precisa de um tempo, o tempo cômico, para se tornar risível, as particularidades e como esse corpo foi sendo mutável, como a reflexão Bolognesi (2003, p.162) nos mostra que “O corpo que fez toda a diferença. Aquele corpo cômico, exuberante em sua exterioridade excêntrica, revelou, ao mesmo tempo, a grandeza da personagem-palhaço. A forma exterior evidenciou o interior e a condição de miserabilidade do palhaço”.

O pensar sobre a corporeidade do palhaço, nos domínios desse artigo, ainda é inicial. Venho levantando possibilidades de intercambialidade entre motrizes distintas, mas que se tangenciam na palavra corpo: pensar o corpo, ser o corpo. Essas palavras saíram de um “devaneio” de pesquisador e foram norteadoras para pensar em outras palavras, outros atravessamentos e outras práticas.

O desenvolvimento do palhaço a partir da motriz indígena é possível, podendo ser por meio bibliográfico ou das praticas relacionais, respeitando o tempo da própria relação bem como Duarte menciona acerca de sua experiência dentro da comunidade Kamayura. Esses apontamentos criam assim uma vertente para as práticas da palhaçaria brasileira, resgatando principalmente a ancestralidade.

Essa revisitação ao meu primeiro artigo, escrito originalmente em 2017, me fez perceber que dentro da academia os assuntos vão se apoiando em outros. Quais são as motrizes corporais que nos fazem rir? Essas motrizes corporais são trampolins para refletirmos, formação de plateia, metodologia para treinamento de atores e atrizes e outras formas de pensar o corpo a partir de uma motriz. Esse primeiro artigo deu uma continuidade para a prática de um segundo artigo e deu segmento para o meu TCC com o tema “Pingo e a reflexão sobre a corporeidade clonwnesca a partir do manto de Alerquim de David Le Breton”. Essa pesquisa teve como objetivo refletir sobre a ideia de sujeito moderno individualizado contrapondo com palhaço que precisa da relação para que o jogo aconteça.

Contudo essa pesquisa-revisitação traz elementos que podem ser facilmente respondidos. Sim! É possível partir de uma motriz indígena para o desenvolvimento de células cômicas para o trabalho do palhaço, mas esse desenvolvimento acontece com a relação. Enquanto pesquisador/palhaço, ainda não consegui adentrar nessa relação, mas consegui enxergar um horizonte de reflexão sobre outras motrizes corporais que não sejam as eurocêntricas para a construção corporal do palhaço. Muito me estimam as políticas de relações entre motrizes sejam elas indígenas, ribeirinhas ou até mesmo de matrizes africanas, pois abrem um leque de reflexões potentes para a construção de uma pedagogia para novos palhaços e para o resgate cultural da própria ancestralidade.

Referências

- A. Seeger, R. da Matta, E.B. Viveiros de Castro: **A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. Boletim Do Museu Nacional – Antropologia nº32**. Maio de 1979.
- BERGSON. H. **O riso: ensaio sobre a significação da comicidade**. Tradução Nathanael C. Caixeiro Castilho Benedetti. Rio de Janeiro. Zahar, 1978. (edição em PDF).
- BERTHOLD. Margot. **História Mundial do Teatro**. Tradução Maria Paula V. Zurawski, J. Guinsburg, Sergio Coelho e Clóvis Garcia. São Paulo. Perspectiva. 2010.
- BOLOGNYESI. Mario Fernando. **Palhaços**. Editora UNESP, 2003.
- _____. **O clown e a dramaturgia. In memoria. ABRACE X** – Rio de Janeiro. Pag. 38-39, maio de 2006.

CASTRO. Alice Viveiros. **O elogio da bobagem: palhaços no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro. Editora Família Bastos, 2005.

DESCOLA, Philippe. **Las Cosmologías Indígenas de la Amazonía. Pág. 25-34. Tierra adentro, território indígena y percepción del entorno. Doc. 39**. Copenhague. 2004.

GONÇAVES. Luis Davi Vieira. FIGUEIREDO. Marcos Yanonami. **Yanonami të pë hekuramou maturacá a xapono há – O xamanismo Yanonami da região de maturacá**. Goiania. Editora Espaço Acadêmico 2018.

_____. **Tetro e ritual: os desafios da criação performática com base no xamanismo Yanomami**. In: **Memória ABRACE XVI - Anais do IX Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas**. 2017

ICLÊ, Gilberto: **O ator como Xamã: configuração da consciência no sujeito extracotidiano**. São Paulo, Ed. Perspectiva, 2006.

LECOQ. Jaques. **O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral**. Colaboração de Jean Gabriel Caraso e de Jean Claude Lallias; Tradução de Marcelo Gomes – São Paulo; Editora Senac São Paulo; Edição SESC SP, 2010.

PUCETTI, Ricardo. **O riso do Hotxuás. Revista LUME, V.1, n.1, P. 109-112**. 2002.
_____. **A travessia do palhaço – a busca de uma pedagogia**. 2017. [129]f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas SP. Disponível em http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_3fdee7ddd829ee1abd0dcffa69928069. Acesso em 28 dez 2021.

SOARES. Marisa Ribeiro. **Palhaço/a como ser do contrário e provocador/a do riso: uma trajetória em formação**. 2019. [281]f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas SP. Disponível em <http://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1157892?guid=1640837525251&returnUrl=%2fresultado%2flistar%3fguid%3d1640837525251%26quantidadePaginas%3d1%26codigoRegistro%3d1157892%231157892&i=1>. Acesso em 29 dez 2021.

STOLZE, Tânia Lima. **O que é um corpo? Religião e sociedade**. Rio de Janeiro v.22 n.1, p. 9-18, 2002

ⁱ Graduado em teatro pela Universidade do Estado do Amazonas, desde 2016 pesquisa a linguagem da palhaçaria na prática. É aluno do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Acre (UFAC). Contato: cruz.klindson@gmail.com

AS ARTES CIRCENSES COMO POSSIBILIDADE DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: REVISÃO INTEGRATIVA

Las artes circenses como una posibilidad de inclusión de las personas con discapacidad: revisión integradora

Felipe Braccialli ⁱ

Lígia Maria Presumido Braccialli ⁱⁱ

Resumo: O estudo que originou este artigo teve como objetivo realizar uma análise sobre o conhecimento atual de programas de circo para pessoas com deficiência, bem como identificar as atividades mais utilizadas, os objetivos e os benefícios proporcionados. Foi realizada uma revisão integrativa nas bases de dados ERIC, Proquest, SCIELO, Science direct, Pubmed, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, no Banco de Periódicos Capes, na Biblioteca Digital de Dissertações e Teses e no Google acadêmico. Foram selecionados 14 estudos sobre a temática. Após sua leitura na íntegra por dois pesquisadores, os dados extraídos foram sistematizados em tabelas com as seguintes informações: autor, ano de publicação, país do estudo, tipo de produção, fonte da publicação, título, objetivo, participantes, delineamento, local da intervenção, intervenção e resultados. A análise dessas informações possibilitou a categorização dos dados: 1) tipo de estudo; 2) objetivos dos estudos; 3) programa desenvolvidos; 4) resultados alcançados. As artes circenses podem ser consideradas uma área importante para a inclusão de pessoas com deficiência, considerando a multiplicidade de possibilidades de adaptação.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência; Educação Especial; Circo.

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo realizar un análisis sobre el conocimiento actual de los programas de circo para personas con discapacidad, así como identificar las actividades más utilizadas, los objetivos y los beneficios que aportan. Se realizó una revisión integradora en las bases de datos ERIC, Proquest, SCIELO, Science Direct, Pubmed, en el Banco de Tesis y Revistas de CAPES, en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y en Google Académico. Fueron seleccionados 14 estudios sobre la temática estudiada, tras ser leídos en su totalidad por dos investigadores. Los datos extraídos se sistematizaron en tablas con la siguiente información: autor, año de publicación, país de estudio, tipo de producción, fuente de publicación, título, objetivo, participantes, diseño, lugar de intervención, intervención y resultados. El análisis de esta información permitió categorizar los datos: 1) tipo de estudio; 2) objetivos de los estudios; 3) programa desarrollado; 4) resultados obtenidos. El arte circense puede considerarse un ámbito importante para la inclusión de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta la multiplicidad de posibilidades de adaptación.

Palabras clave: Persona con discapacidad; Educación especial; Circo.

1. Introdução

Crianças, jovens e adultos com deficiência têm mais barreiras e menos possibilidades de participação em atividades realizadas nos diferentes ambientes. Vários fatores podem influenciar a participação de crianças e jovens em programas que envolvem atividade física e lazer: (a) interesse, motivação e prioridades da própria criança e da família; (b) empoderamento, motivação e engajamento das famílias; (c) rede de apoio na comunidade e de serviços e profissionais especializados (BULT et al., 2011; WILLIS et al., 2019; YANG; OSTROSKY; MEADAN-KAPLANSKY, 2020); (d) ambiente físico acessível; (e) disponibilidade de equipamentos adaptados; (f) custo (YANG; OSTROSKY; MEADAN-KAPLANSKY, 2020). Quanto às barreiras para a participação, foram identificadas: (a) dificuldade de acesso e distância do local onde são desenvolvidas as atividades; (b) atitudinais; (c) falta de pessoal especializado; (d) falta de política pública (WILLIS et al., 2019); (e) características da criança; (f) características da família; (g) falta de acesso a informações sobre as atividades disponíveis na comunidade; (h) falta de tempo da família (BULT et al., 2011; YANG; OSTROSKY; MEADAN-KAPLANSKY, 2020).

De outro modo, parece haver uma relação entre idade e nível de participação, a severidade da deficiência e participação, bem como entre ambiente e participação. O índice de participação de crianças e adolescentes com deficiência física é melhor no ambiente domiciliar, piorando, gradativamente, no ambiente escolar e na comunidade (DA SILVA, 2019); as crianças com mais de 12 anos e com pior função motora têm menos oportunidades para participar em atividades de lazer (COLVER; DICKINSON, 2010; PRESUMIDO BRACCIALLI; REGANHAN; MANZINI, 2005).

As crianças e jovens com deficiência gastam a maior parte de seu tempo em atividades sedentárias, como assistindo televisão e usando tabletes (YANG; OSTROSKY; MEADAN-KAPLANSKY, 2020), e a participação em programas de atividade física (WILLIS et al., 2019) e de lazer (BULT et al., 2011) é, significativamente, menor do que os seus pares com desenvolvimento típico. Nos EUA, diversos programas de atividade física fora do horário escolar têm sido oportunizados em diferentes ambientes na comunidade, incluindo área de lazer, centros esportivos, acampamentos de verão, centros de atividades extracurriculares e clubes esportivos. As atividades propostas nesses programas incluíam dança,

natação, recreação, esportes, estimulação de habilidades motoras fundamentais, treinamento de habilidades ao ar livre (ARBOUR-NICITOPoulos et al., 2018). No Brasil, crianças com deficiência, também, têm poucas oportunidades para participar de atividades fora do contexto escolar; geralmente, as atividades sociais incluem visitas aos familiares, passeios de carro, ida à igreja, passeios no shopping (PRESUMIDO BRACCIALLI; REGANHAN; MANZINI, 2005).

Com base nos estudos relatados anteriormente, há indicativos de que as atividades físicas extracurriculares realizadas por pessoas com deficiência se restringem ao treinamento corporal e a algumas habilidades artísticas e esportivas. Apesar de a arte circense permear esse universo, parece que tem sido pouco explorada como possibilidade de atividade física, de lazer e cultural para crianças, jovens e adultos com deficiência.

O circo é um espaço de ludicidade e multiplicidades, onde não existem restrições para os corpos, crenças ou etnias. Dentro da sociedade que é instaurada no circo, todos os participantes, de jovens até os mais idosos, independentemente de suas condições, têm um papel que é de extrema importância para o melhor funcionamento da companhia (PARMA; LOPES, 2016; SILVA, 2011). Além disso, o circo incita a superação corporal, psicológica e criativa dos artistas envolvidos, surpreendendo os espectadores com os virtuosismos corporais das apresentações, como, também, suscitando o riso por meio da dualidade encontrada nos corpos desajeitados dos palhaços. Há a necessidade de desmistificar o imaginário comum de que o picadeiro é o espaço do corpo perfeito, ideal. É preciso fazer entender que é o local de potencialidade para todos os corpos, corpos reais, tal como é exemplificado por alguns artistas admiráveis como José Bartholo (AVANZI; TAMAOKI, 2004), Ariadne Antico¹, Rafael Ferreira². Assim, questiona-se: por que esse espaço tem sido tão pouco ocupado por pessoas com deficiência?

Nesse contexto, o estudo teve como objetivo realizar uma análise sobre o conhecimento atual de programas de circo para pessoas com deficiência, bem como

¹ Palhaça Biritá. Disponível em: https://www.instagram.com/ariadne_dida. Acesso em: 18 fev. 2021.

² Artista da companhia Dupla Mão na Roda. Disponível em: <https://www.facebook.com/duplamaonarodaoficial>. Acesso em: 18 fev. 2021.

identificar as atividades mais utilizadas, seus objetivos e os benefícios proporcionados.

2. Método

Foi realizada uma revisão integrativa por ser considerada uma abordagem metodológica mais ampla, que permite incluir estudos experimentais e não experimentais, combinar estudos teóricos e empíricos com a finalidade de ter uma compreensão abrangente sobre o fenômeno estudado (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008; SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). Os mesmos autores consideram que o processo de elaboração da revisão integrativa deve obedecer, rigorosamente, os seguintes passos: 1) elaboração da pergunta norteadora ou hipóteses; 2) busca ou amostragem na literatura; 3) coleta de dados; 4) análise crítica dos estudos incluídos; 5) discussão ou interpretação dos resultados; 6) síntese do conhecimento ou apresentação da revisão integrativa (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008; SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Para a coleta de informações, primeiramente, foram elaboradas as seguintes perguntas norteadoras: Pessoas que são público-alvo da Educação Especial têm acesso as atividades circenses? Com quais objetivos? Quais os benefícios dessas atividades para esse público? Como são desenvolvidos esses programas?

A seguir, foi realizada uma busca abrangente nas bases de dados ERIC, Proquest, SCIELO, Science direct, Pubmed, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, no Banco de Periódicos Capes, na Biblioteca Digital de Dissertações e Teses e no Google acadêmico. Foi realizada a busca de artigos publicados até 2019, e foram utilizados os seguintes descritores: circo social; deficiência; circo; *disability*; *circus*; *handicap*; *social circus*. Nas bases de dados brasileiras, optou-se por utilizar, também, as palavras “circo” e “circo social” sem cruzar com o descritor “deficiência”, pois a busca inicial resultou em poucos estudos.

Para selecionar os estudos, foi realizada a leitura, por dois pesquisadores, do título, do resumo e das palavras-chave de todos os documentos recuperados, e foram excluídos aqueles que não abordavam a temática “circo” para o público-alvo da educação especial. Após a leitura, foram excluídos os documentos repetidos, obtidos nas diferentes fontes.

Em seguida, foi realizada a leitura na íntegra de todos os textos obtidos em língua inglesa e portuguesa, e foi feita uma busca reversa por meio de referências obtidas nas fontes extraídas. Por fim, foi realizada uma busca no Google Acadêmico usando os descritores relatados anteriormente.

Os dados extraídos dos estudos analisados foram organizados em um quadro no Excel com as seguintes informações: autor, ano de publicação, país de desenvolvimento do estudo, tipo de produção (artigo de periódico, dissertação, capítulo de livro etc.), fonte de publicação (nome da revista, entre outros), título, objetivo, participantes, delineamento, local da intervenção, intervenção, resultados. As informações, então, foram categorizadas e analisadas conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias e subcategorias de análise dos estudos

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Tipo de estudo	
Objetivos dos estudos	Uso pedagógico de atividades circense
	Uso de atividades circense em programas de reabilitação
	Avaliar os benefícios do circo para a população com deficiência
Programas desenvolvidos	Clientela
	Local
	Intervenção realizada
	Atividades desenvolvidas
Resultado alcançados	

3. Resultados

A partir da análise dos dados, foram identificadas quatro categorias: 1) tipo de estudo; 2) objetivos dos estudos; 3) programa desenvolvidos; 4) resultados alcançados.

3.1. Tipo de estudo

Foram recuperados 14 estudos, publicados entre 2004 e 2019, sendo nove artigos em periódicos, oito em inglês, um em português; quatro capítulos de livro

em inglês e uma dissertação em português. No ano de 2014, houve um maior número de publicações devido a quatro capítulos publicados em livro pós-evento do Seminário *Culture Has an Impact* realizado pelo Effective Circus Project da Universidade de *Tampere*. Quanto ao delineamento de pesquisa, apenas dois eram estudos quantitativos, um tratava da descrição de um projeto de pesquisa e os demais tinham abordagem qualitativa (Quadro 2).

Quadro 2 – Descrição das informações da categoria “Tipo de estudos”

Autor, título, ano	Delineamento
TAYLOR, Ruth; TAYLOR, Clayton. Circus ‘C’: An Innovative Approach to Leisure for People with Disabilities. Annals of Leisure Research , [s.l.], v. 7, n. 2, p. 127-142, 2004.	Estudo qualitativo observacional
BOYD, Roslyn et al. INCITE: A randomised trial comparing constraint induced movement therapy and bimanual training in children with congenital hemiplegia. BMC neurology , [s.l.], v. 10, n. 1, p. 4, 2010.	Projeto de pesquisa
SAKZEWSKI, Leanne; ZIVIANI, Jenny; BOYD, Roslyn N. Best responders after intensive upper-limb training for children with unilateral cerebral palsy. Archives of physical medicine and rehabilitation , [s.l.], v. 92, n. 4, p. 578-584, 2011.	Estudo randomizado de comparação por pares, simples-cego
SAKZEWSKI, Leanne et al. Participation outcomes in a randomized trial of 2 models of upper-limb rehabilitation for children with congenital hemiplegia. Archives of physical medicine and rehabilitation , [s.l.], v. 92, n. 4, p. 531-539, 2011.	Estudo de comparação randomizado, único-cego
FLÓREZ, Laili von Czékus. Pedagogia da bobagem : uma oficina de palhaço para adultos com deficiência intelectual. 2012. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.	Estudo de caso
MCCAFFERY, Nick. Social Circus and applied anthropology: A synthesis waiting to happen. Anthropology in Action , [s.l.], v. 21, n. 1, p. 30-35, 2014.	Pesquisa etnográfica com abordagem colaborativa da antropologia aplicada
WEBSTER, Jim; MCCAFFERY, Nick. Studying the effects of social circus projects amongst adults with learning disabilities in northern Ireland. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). <i>Studying Social Circus - Openings and Perspectives</i> . Tampere: University of Tampere 2014. p. 38-44.	Abordagem etnográfica, participante observador
KELLIHER, Frances; HINZ, Thomas. Developing community circus in Aotearoa New Zealand: evaluation techniques and conclusions. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). <i>Studying Social Circus - Openings and Perspectives</i> . Tampere: University of Tampere 2014. p. 27-37.	Qualitativa
FIORINI, Tania. Effectiveness Evaluation in Social Circus Projects: a methodological proposal. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). <i>Studying Social Circus - Openings and Perspectives</i> . Tampere: University of Tampere 2014. p. 61-69.	Metodológica
LIDMAN, Jukka; KINNUNEN, Riitta. Wellbeing Effects from Social Circus. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). <i>Studying Social Circus - Openings and Perspectives</i> . Tampere: University of Tampere 2014. p. 45-51.	Qualitativa

SPIEGEL, Jennifer Beth et al. Social circus and health equity: Exploring the national social circus program in Ecuador. Arts & Health , [s.l.], v. 7, n. 1, p. 65-74, 2015.	Qualitativa
BESSONE, Ilaria. Social Circus as an Organised Cultural Encounter Embodied Knowledge, Trust and Creativity at Play. Journal of Intercultural Studies , [s.l.], v. 38, n. 6, p. 651-664, 2017.	Investigação etnográfica
LOISELLE, Frédéric et al. Social circus program (Cirque du Soleil) promoting social participation of young people living with physical disabilities in transition to adulthood: a qualitative pilot study. Developmental Neurorehabilitation , [s.l.], v. 22, n. 4, p. 250-259, 2019.	Desenho qualitativo fenomenológico exploratório
GUIMARÃES, Haunny Torisco et al. As atividades circenses nas aulas de educação física escolar e a criança com múltiplas deficiências. Conexões , [s.l.], v. 17, p. 1-13, 2019.	Estudo descritivo do tipo “relato de experiência qualitativo”

3.2. Objetivos dos estudos

Em relação à categoria *objetivos dos estudos*, foram identificadas três subcategorias: (1) *Uso pedagógico de atividades circense*; (2) *Uso de atividades circenses em programas de reabilitação*; (3) *Avaliar os benefícios do circo para a população com deficiência*. Na subcategoria *Uso pedagógico de atividades circense*, foram identificados três estudos publicados entre 2004 e 2019 (Quadro 3).

Quadro 3 – Objetivos dos estudos da subcategoria *Uso pedagógico de atividades circense*

Autor, ano	Objetivo
Taylor; Taylor (2004)	Usar o ensino e a aprendizagem das habilidades circenses como um meio para ajudar os alunos a desenvolver habilidades pessoais, físicas e sociais.
Flórez (2012)	Sistematizar uma proposta pedagógica de palhaço para adultos com deficiência intelectual.
Guimarães et al. (2019)	Descrever uma experiência pedagógica com as manifestações circenses em aulas de Educação Física, e refletir sobre a participação de crianças com múltiplas deficiências.

Na subcategoria *Uso de atividades circense em programas de reabilitação*, as propostas foram desenvolvidas na Austrália, e os três artigos foram produzidos e publicados pelo mesmo grupo de pesquisadores da Universidade de Queensland, Brisbane, Austrália (Quadro 4). O estudo de 2010 trata da descrição de uma proposta de projeto que teria como objetivo comparar se a reabilitação com Terapia de Contensão Induzida (CIMT) era mais eficaz do que o Treinamento Bimanual (BIM) para melhorar a função de membro superior plégico, a participação social e a

qualidade de vida de crianças com paralisia cerebral do tipo hemiplegia (BOYD et al., 2010). Os outros dois estudos apresentaram os resultados obtidos após a realização da pesquisa (SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011).

Quadro 4 – Objetivos dos estudos da subcategoria *Uso de atividades circense em programas de reabilitação*

Autor, ano	Objetivo
Boyd et al. (2010)	Estudo teórico de proposta de projeto de comparação randomizado, único-cego.
Sakzewski; Ziviani; Boyd (2011)	Delinear características dos melhores respondedores, comparando a CIMT com o BIM para crianças com paralisia cerebral.
Sakzewski et al. (2011)	Determinar se a CIMT é mais eficaz que o BIM para o desempenho ocupacional e a participação de crianças hemiparéticas.

Na subcategoria *Avaliar os benefícios do circo para a população com deficiência*, foram identificados quatro artigos e cinco capítulos de livro publicados no período entre 2014 e 2018 (Quadro 5).

Quadro 5 – Objetivos dos estudos da subcategoria *Avaliar os benefícios do circo para a população com deficiência*

Autor, ano	Objetivo
Mccaffery (2014)	Explorar o potencial para o desenvolvimento de investigação no campo do circo social com indivíduos com deficiência.
Webster e Mccaffery (2014)	Descrever e avaliar um projeto de circo social para adultos com dificuldade de aprendizagem.
Kelliher e Hinz (2014)	Avaliar e apoiar o desenvolvimento do circo comunitário com foco na integração de pessoas com deficiência.
Fiorini (2014)	Descrever aspectos teóricos e operacionais para avaliação de projetos de circo com pessoas com deficiência.
Lidman e Kinnunen (2014)	Verificar os benefícios do circo social para os participantes.
Spiegel et al. (2015)	Verificar o impacto de um programa de circo social na equidade em saúde.
Bessone (2017)	Analisar como as características centrais da prática do circo representam trunfos que os educadores têm ao gerenciar encontros culturais.
Loiselle et al. (2019)	Descrever a percepção sobre o impacto de um programa de circo social (Cirque du Soleil) na participação de jovens com deficiência física.

3.3. Programas desenvolvidos

Os estudos que tinham como objetivo o uso pedagógico de atividades circense foram desenvolvidos na Austrália (n=1) e no Brasil (n=2), os que tinham como objetivo o *Uso de atividades circense em programas de reabilitação* foram realizados na Austrália (n=3), e aqueles que tinham como objetivo *Avaliar os benefícios do circo para a população com deficiência* foram desenvolvidos no Canadá (n=1), Irlanda do Norte (n=2), Itália (n=2), Finlândia (n=1), Equador (n=1) e Nova Zelândia (n=1) (Quadro 6).

Foram participantes dos estudos crianças, jovens e adultos com idade a partir de 5 anos. Os participantes tinham diversos diagnósticos: deficiência intelectual, que variava de leve a grave (FLÓREZ, 2012; KELLIHER; HINZ, 2014; LIDMAN; KINNUNEN, 2014; LOISELLE et al., 2019; TAYLOR; TAYLOR, 2004); deficiência física (BOYD et al., 2010; KELLIHER; HINZ, 2014; LIDMAN; KINNUNEN, 2014; LOISELLE et al., 2019; SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011; TAYLOR; TAYLOR, 2004); transtorno do espectro autista (GUIMARÃES et al., 2019; MCCAFFERY, 2014); dificuldade de aprendizagem (KELLIHER; HINZ, 2014; LOISELLE et al., 2019; MCCAFFERY, 2014; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014); deficiência auditiva (KELLIHER; HINZ, 2014; LIDMAN; KINNUNEN, 2014; LOISELLE et al., 2019); deficiência visual (LIDMAN; KINNUNEN, 2014). Os estudos de Fiorini (2014) e Bessone (2017) não especificaram a clientela participante (Quadro 6).

As aulas/oficinas de circo tinham uma duração de 50 minutos a duas horas, e as propostas duraram entre duas sessões a 15 semanas de intervenção. As atividades foram desenvolvidas em diferentes ambientes: espaço cultural (FLÓREZ, 2012); escola durante as aulas de Educação Física (GUIMARÃES et al., 2019); centro esportivo comunitário (BOYD et al., 2010; LOISELLE et al., 2019; SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011); e escola de circo (MCCAFFERY, 2014; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014).

A intervenção proposta por Taylor e Taylor (2004) tinha uma abordagem colaborativa para ensinar habilidades circenses. Em um primeiro momento, todos os envolvidos no projeto escolheram um nome artístico para cada participante do programa e um nome de circo para o programa. Foram adquiridos figurinos para serem utilizados durante os ensaios, e tinham como objetivo delimitar para os

alunos o início e o fim de cada sessão. Todos os participantes foram incentivados a experimentar os diferentes equipamentos circenses e demonstrar suas habilidades. Os alunos que dominavam um determinado equipamento ou habilidade foram agrupados em equipes para apresentações, e foi buscada uma habilidade específica para cada pessoa se especializar, o que ajudou a promover o conceito de equipe. No programa, as atividades circenses foram divididas em pequenas partes, e os equipamentos ou movimentos mais fáceis foram introduzidos em uma progressão.

Flórez (2012) propôs uma oficina de palhaço cujas aulas foram divididas em quatro momentos: 1) atividade expositiva e dialogada; 2) vivências de atividades circenses; 3) percepções e análise das atividades desenvolvidas; 4) avaliação das atividades por meio de uma roda de conversa.

Na proposta de Guimarães et al. (2019), foram realizadas vivências corporais circenses.

Nas propostas de intervenção que tinham como objetivo a reabilitação (BOYD et al., 2010; SAKZEWSKI et al.; 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011), após a avaliação, os participantes foram distribuídos de forma randomizada para participação em um treinamento Bimanual (BIM) e, imediatamente após, o outro grupo fez treinamento de duas semanas de Terapia de Contensão Induzida (CIMT). Para otimizar o envolvimento das crianças na intervenção, em ambos os grupos, foram utilizadas atividades circenses com treinamento direcionado a objetivos. O programa de treinamento para os dois grupos foi dividido assim (por dia): uma hora de atividades motoras finas; duas horas de oficina de circo; uma hora e meia para refeições; uma hora para jogos; e a meia hora final para discussões. Na parte final de jogos, os grupos participaram de jogos de paraquedas e jogos de esporte. Para a execução do treinamento, foi constituída uma equipe composta por voluntários com formação em fisioterapia, terapia ocupacional, educação física, além de recreacionistas e profissionais do circo, com uma proporção de dois participantes para cada membro da equipe.

As oficinas de circo realizadas por McCaffery (2014) e Webster e McCaffery (2014) tiveram como base as seguintes premissas: (1) é responsabilidade do participante desenvolver suas próprias habilidades por meio da prática; (2) é responsabilidade dos tutores garantir incentivo, oportunidade e assistência para se

assegurar de que cada participante tenha a capacidade de desenvolver suas próprias habilidades.

As oficinas de Loisel et al. (2019) foram realizadas por dois instrutores de circo (artistas) e uma cinesiologista em reabilitação, que desempenhou o papel de agente comunitário. O instrutor de circo garantiu a exploração artística e o desenvolvimento das habilidades circenses, e o profissional de saúde focou na aquisição de habilidades sociais, da vida e sua generalização no cotidiano dos jovens, além de responder a necessidades específicas relacionadas à saúde (assistência, segurança e acompanhamento individual, se necessário, com a equipe de reabilitação externa associada). O programa foi dividido em cinco blocos de duas a cinco semanas: (1) o bloco I consistiu na exploração do repertório de circo (atividades), conhecendo-se uns aos outros e determinando responsabilidades do grupo/indivíduo; (2) o bloco II focou na aquisição de habilidades de circo global e coesão de grupo; (3) o bloco III incluiu treinamento personalizado sobre disciplina circense e processo criativo comum (cenário e elenco); (4) o bloco IV consistiu no ensaio do show, apoio de pares/grupos e maiores responsabilidades compartilhadas; e, finalmente, (5) o bloco V tratava de compartilhar *feedback* sobre sua experiência no palco e resultados percebidos em sua vida pessoal. Para cada bloco, os objetivos foram divididos em duas categorias: (1) o primeiro, chamado de “aulas de circo”, referia-se aos objetivos técnicos; (2) a segunda categoria, chamada “lições de vida”, referia-se aos objetivos sociais e teve como alvo as habilidades sociais, dinâmicas de grupo e discussão de vários tópicos, como a experiência dos participantes no programa, a sociedade e a integração da comunidade. Ao longo do programa, os participantes tiveram que respeitar um código de comportamento que enfatizava os valores sociais de respeito, inclusão, justiça, colaboração e cooperação, como fariam em um contexto de trabalho real. Além disso, oportunidades significativas relacionadas a situações da vida real foram usadas pelo profissional de reabilitação para melhorar o entendimento e a aquisição de habilidades essenciais personalizadas, relacionadas à idade adulta. Eles, também, tiveram que respeitar as regras de segurança e limpeza e informar ao diretor do programa quando alguém estava atrasado ou ausente.

Fiorini (2014), Lidman e Kinnunen (2014), Spiegel et al. (2015) e Bessone (2017) não descreveram os programas desenvolvidos.

Nas oficinas/sessões de circo, foram exploradas habilidades de: (a) malabarismo com bolas, clave e aro (BOYD et al., 2010; LOISELLE, 2019; MCCAFFERY, 2014; SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014); (b) manipulação de objetos como diabolô, *flowerstick*, *poi*, prato chinês, *devil sticks* e fitas (BOYD et al., 2010; GUIMARÃES et al., 2019; LIDMAN; KINNUNEN, 2014; LOISELLE, 2019; MCCAFFERY, 2014; TAYLOR; TAYLOR, 2004; SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014); (c) equilíbrio sobre objetos (GUIMARÃES et al., 2019; LIDMAN; KINNUNEN, 2014; MCCAFFERY, 2014; TAYLOR; TAYLOR, 2004; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014), momento em que foi ensinado a andar de pernas de pau e monociclo, além de acrobacias de solo (LIDMAN; KINNUNEN, 2014; LOISELLE, 2019); (d) acrobacias aéreas no trapézio e no tecido acrobático (BOYD et al., 2010; LOISELLE, 2019; SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011); (e) *acrobalance* (BOYD et al., 2010; SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011); (f) esporadicamente, foram trabalhados elementos da encenação teatral, com máscaras e a partir da figura do palhaço (LOISELLE, 2019), exceto no estudo cujo foco foi a oficina de palhaço (FLÓREZ, 2012). A decisão sobre os equipamentos ou modalidades ensinadas foi baseada em questões de segurança, na adequação do espaço disponível e no número de funcionários no projeto.

Quadro 6 – Descrição dos programas de circo

Autor, ano	Cientela	Local/país	Intervenção	Atividades
Taylor e Taylor (2004)	20 estudantes com idades entre 12 e 18 anos com deficiência intelectual e/ou de mobilidade, que variaram de leve a grave.	Unidade de apoio educacional na Austrália.	Três sessões de uma hora por semana. Os alunos e funcionários foram imersos em vídeos de circo, livros, apresentações ao vivo e oficinas.	Diabolô, malabares, <i>devil sticks</i> , prato chinês, <i>poi</i> , perna de pau.
Flórez (2012)	Oito adultos com	Espaço Xisto, Bahia, Brasil.	Cada encontro teve duração de duas horas/aula,	Atividade expositiva e dialogada;

	deficiência intelectual.		quinze encontros realizados em cinco semanas (três vezes por semana), totalizando 30h.	vivências de atividades circenses; percepções e análise das atividades desenvolvidas; e avaliação das atividades
Guimarães et al. (2019)	Turma do 6º ano do ensino fundamental II em havia matriculado e frequente um aluno com laudo médico com Transtorno do Espectro Autista e Déficit Intelectual com 12 anos de idade.	Escola, Brasil.	Duas aulas de 50min, totalizando 1h 40min com atividades circenses.	Prato chinês, corda bamba e malabares.
Boyd et al. (2010)	52 crianças com hemiplegia congênita com idades entre 5 e 16 anos.	Proposta de acampamento diurnos realizados em instalação esportiva, Austrália.	Intervenção com atividades circenses e treinamento direcionado a objetivos, com grupos por seis horas por dia por duas semanas	Atividades com fitas, <i>devil sticks</i> ; aros, prato chinês, acrobacia e aéreas.
Sakzewski; Ziviani; Boyd (2011)	Crianças pareadas por idade, sexo, lado da hemiplegia e função dos membros superiores.	Acampamentos em instalações comunitárias, Austrália.	Descrita no estudo de Boyd et al. (2010).	Descrita no estudo de Boyd et al. (2010).
Sakzewski et al. (2011)	Crianças foram pareadas por idade, sexo, lado da hemiplegia e função dos membros superiores, e foram randomizadas para CIMT ou BIM.	Acampamentos em instalações comunitárias, Austrália.	Descrita no estudo de Boyd et al. (2010).	Descrita no estudo de Boyd et al. (2010).

McCaffery (2014)	Pessoas com dificuldade de aprendizagem e com Transtorno do Espectro Autista.	Streetwise Community Circus, Irlanda do Norte.	Oficinas de circo acessíveis ministradas por equipes de tutores experientes.	Malabarismo (bolas, clave e aro), habilidades de equilíbrio sobre objetos (andar de pernas de pau e monociclo) e de manipulação (diabolô, <i>flowerstick</i> , <i>poi</i>).
Webster e McCaffery (2014)	Adultos com dificuldade de aprendizagem.	Streetwise Community Circus Belfast, Irlanda do Norte.	Oficina baseada nos mesmos princípios que qualquer outra oficina de circo.	Malabarismo (bolas, clave e aro), habilidades de equilíbrio sobre objetos (andar de pernas de pau e monociclo) e de manipulação (diabolô, <i>flowerstick</i> , <i>poi</i>).
Kelliher e Hinz (2014)	Crianças, jovens, adultos com deficiência intelectual, física e de aprendizagem, e crianças surdas	Nova Zelândia	Programa de 12 semanas com aulas semanais com os participantes distribuídos em grupo.	Não especificou.
Fiorini (2014)	Não especifica o público-alvo.	Itália	Não especificou o programa.	Não especificou.
Lidman e Kinnunen (2014)	Crianças com deficiência física, intelectual, visual ou auditiva.	Finlândia	Não especificou.	Controle do corpo e de manipulação de objetos, equilíbrio e acrobacias.
Spiegel et al. (2015)	Adultos e jovens com deficiência.	Equador	Não especificou.	Não especificou.
Bessone (2017)	Não especifica o público-alvo.	Itália	Não especificou.	Não especificou.
Loiselle et al. (2019)	Jovens adultos com deficiência física, juntamente com um dos pais (díades).	Centro de treinamento comunitário dedicado às artes circenses, Canadá.	Programa com duas oficinas de duas horas por semana por 12 semanas, incluindo três	Jogos de aquecimento, acrobacias, acrobacias aéreas (trapézio e tecido acrobático),

			apresentações públicas.	manipulação (malabarismo e manuseio de outros objetos), equilíbrio, improvisação e palhaçaria.
--	--	--	-------------------------	--

3.4. Resultados alcançados

A sistematização de uma proposta de atividades circenses proporcionou oportunidades para os alunos no que se refere a/ao: aprimoramento da comunicação verbal e não-verbal (FLÓREZ, 2012; LOISELLE et al., 2019; TAYLOR; TAYLOR, 2004; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014); aperfeiçoamento da habilidades motoras (LIDMAN; KINNUNEN, 2014; LOISELLE et al., 2019; MCCAFFERY, 2014; SAKZEWSKI et al., 2011; SAKZEWSKI; ZIVIANI; BOYD, 2011; TAYLOR; TAYLOR, 2004; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014); melhora da autoestima e da autoconfiança (BESSONE, 2017; FLÓREZ, 2012; SPIEGEL et al., 2015; TAYLOR; TAYLOR, 2004; WEBSTER; MCCAFFERY, 2014); mudanças comportamentais (TAYLOR; TAYLOR, 2004); promover a inclusão (GUIMARÃES et al., 2019); benefícios sociais (LIDMAN; KINNUNEN 2014; LOISELLE et al., 2019; MCCAFFERY, 2014; SPIEGEL et al., 2015), emocionais (TAYLOR; TAYLOR, 2004), cognitivos (TAYLOR; TAYLOR, 2004) e psicológicos (LIDMAN; KINNUNEN; 2014); recreação (LIDMAN; KINNUNEN, 2014), solidariedade (SPIEGEL et al., 2015); criatividade (BESSONE, 2017), responsabilidades (LOISELLE et al., 2019); melhora no desempenho ocupacional (SAKZEWSKI et al., 2011).

Flórez (2012) destacou pontos negativos da oficina pedagógica de palhaço: o número reduzido de alunos e a dificuldade no recrutamento durante a formação do grupo, por esse ocorrer em um espaço cultural fora do contexto escolar, dificuldades no transporte do participante e indisponibilidade de acompanhante.

Quadro 7 - Resultados obtidos com os programas que tinham como objetivo o *Uso pedagógico de atividades circense*

Autor, ano	Resultados
------------	------------

Taylor e Taylor (2004)	Aprimoramento da comunicação e das habilidades físicas, da autoestima e da autoconfiança; e mudanças comportamentais.
Flórez (2012)	A carga horária e o espaço cultural possibilitaram uma abordagem mais profunda e criativa. Dificuldade para formar o grupo de alunos. Necessidade de modificações no planejamento. Desenvolvimento da autoestima, de habilidades comunicativas e de expressão.
Guimarães et al. (2019)	Possibilidade de inserir o conteúdo circense nas aulas de Educação Física Escolar, priorizando a diversidade e a inclusão, independente das limitações apresentadas pelas crianças.
Boyd et al. (2010)	O artigo descreve a base teórica, as hipóteses e as medidas de resultados de um estudo randomizado comparando o treinamento CIMT com o BIM.
Sakzewski, Ziviani; Boyd (2011)	Ambos os grupos melhoraram a capacidade para usar o membro superior hemiplégico, porém, 26 semanas após o treinamento, o grupo CIMT teve resultados mais favoráveis.
Sakzewski et al. (2011)	Ambos os grupos tiveram alterações significativas no desempenho ocupacional, e os resultados foram mantidos após 26 semanas.
McCaffery (2014)	Benefícios sociais, emocionais, físicos e cognitivos.
Webster e McCaffery (2014)	Melhora no bem-estar, na fala e na linguagem, na aptidão física, na confiança e na eficácia em aprender habilidades de circo.
Kelliher e Hinz (2014)	Indicaram efeitos positivos.
Fiorini (2014)	Metodologia intersetorial pode ser aplicada com sucesso a qualquer tipo de intervenção e objetivo.
Lidman e Kinnunen (2014)	Benefícios sociais, psicológicos, físicos e proporciona recreação para pessoas com deficiência física e sensorial.
Spiegel et al. (2015)	Desenvolvimento de habilidades sociais, além de estimular a construção da autoestima e promover a solidariedade.
Bessone (2017)	Promover o autoaperfeiçoamento, construir novos significados, valorizar o conhecimento, a confiança e a criatividade.
Loiselle et al. (2019)	Melhoras em: comunicação, mobilidade, relacionamentos, vida comunitária e responsabilidades.

4. Discussão

Apesar de a arte circense ser milenar, com registros iconográficos em diversas sociedades da antiguidade (CASTRO, 2005), as pesquisas nessa área se

encontram ainda em expansão e pouco tem sido estudado sobre o impacto da participação da pessoa com deficiência nessas atividades.

Na revisão realizada, identificamos: (1) os primeiros estudos foram publicados em 2004; (2) os estudos têm como foco a descrição de programas desenvolvidos em países específicos; (3) os programas desenvolvidos com pessoas com deficiência, fora do Brasil, foram inseridos no contexto do circo social ou comunitário; (4) as atividades desenvolvidas tinham como foco ensinar habilidades de manipulação de objetos e equilíbrio, no entanto, as habilidades de palhaço raramente foram exploradas, e outras não foram citadas; (5) realizaram adaptação de estratégias de ensino, como o uso de tutores, porém não relataram a adaptação dos recursos e equipamentos utilizados; (6) as oficinas, geralmente, eram realizadas em ambiente segregado e os participantes eram distribuídos em grupos que tinham como critério o tipo de deficiência; (7) os estudos enfatizaram os benefícios sociais, emocionais, físicos, cognitivos e de reabilitação que a arte circense possibilita ao praticante; (8) os programas tiveram a preocupação de prever apresentação de, pelo menos, um espetáculo para uma plateia.

Os programas de circo identificados têm possibilitado a participação de crianças, jovens e adultos com diferentes habilidades e incapacidades. Os estudos analisados parecem indicar que a arte circense pode ser uma excelente alternativa terapêutica, de lazer, trabalho e de participação no contexto social, principalmente, para pessoas com deficiência na fase de transição para a vida adulta. A transição para a vida adulta tem sido relatada como o momento em que as oportunidades de participação em atividades nos diferentes contextos se restringem para a pessoa com deficiência. Pesquisas têm indicado que, a partir da adolescência, diminui a participação da pessoa com deficiência nas atividades realizadas nos diferentes ambientes – em casa, na escola e na comunidade (COLVER; DICKINSON, 2010; DA SILVA, 2019).

A prática baseada em evidência tem indicado que, para que a inclusão e o ensino de crianças com deficiência múltipla ocorra de forma efetiva, são necessários o uso adequado de dispositivos de tecnologia assistiva, maior tempo de resposta, instrução em vários níveis, aprendizado cooperativo, aprendizado baseado em atividades e apoio de colegas (ROGERS; JOHNSON, 2018). Programas de atividade

física fora do contexto escolar têm proposto uma variedade de modificações necessárias para o ensino do aluno com deficiência, tais como: (a) adaptações de baixa tecnologia para fornecer suporte e estabilidade adicionais; (b) disponibilidade de equipamento adicional, cadeiras de rodas adaptadas, outros equipamentos recreativos adaptados; (c) alteração do ambiente físico e/ou social (por exemplo, a presença de mais funcionários ou mentores; ambientes para fornecer suporte mais tangível para os participantes executarem as atividades; e (d) aprimoramento nas instruções por meio de figuras e/ou texto escrito adicional; (e) colega-tutor e grupos com um número menor de participantes; (f) participação de praticantes com e sem deficiência no programa juntos; (g) valores e participação igualitária de todos; (h) respeito mútuo; (i) celebração das diferenças; (j) adaptar as atividades às necessidades; (k) aumentar independência e autonomia; (l) facilitar a individualização, aprendizagem, social aceitação e criatividade (ARBOURNICITOPOULOS et al., 2018).

Nos estudos analisados, observou-se que as estratégias utilizadas para o ensino da arte circense estão condizentes com os modelos preconizados atualmente de ensino de alunos com deficiência. Os programas circenses adequaram as estratégias às necessidades do praticante, enfatizaram as habilidades em detrimento das dificuldades, utilizaram tutores e aumentaram o tempo de resposta. No entanto, não indicaram: a) se realizaram adaptação do material e de equipamentos utilizados; b) a prática foi realizada em ambiente segregado; (c) se havia participação de praticantes sem deficiência; c) quando eram atendidos alunos com diferentes tipos de deficiência, se eles eram distribuídos em grupos por tipo de deficiência – o que se contrapõe ao ensino inclusivo.

A adaptação do material e de equipamentos, bem como o uso de tecnologia assistiva poderiam favorecer a participação e a inclusão do praticante da arte circense com deficiência. Os recursos de tecnologia assistiva facilitam a participação da criança com deficiência, principalmente, com deficiência física e intelectual, nas atividades que envolve aprendizagem nos diferentes ambientes e contextos (MURCHLAND; PARKYN, 2011). Dentro da história circense, as adaptações e a criação de novos materiais e equipamentos não são novidades; a elaboração dos recursos artísticos, muitas vezes, é realizada pelos próprios artistas. Essa dinâmica

tem como objetivo adequar o equipamento à necessidade específica de cada apresentação e à habilidade do artista, deixando, assim, o número mais desafiador – ou mesmo, facilitando a performance. Essa dinâmica não desvaloriza a capacidade do artista, mas possibilita um melhor desempenho, o desenvolvimento de uma apresentação ou a ampliação da ludicidade do circo. Com isso, é possível se libertar de padrões encontrados nas lojas de equipamentos circenses e encontrar na confecção artesanal um caminho de maior envolvimento dos alunos com a prática (PARMA; LOPES, 2016). A criação e a adaptação do recurso podem ser utilizadas como uma estratégia pedagógica para facilitar a compreensão e a aprendizagem das habilidades propostas.

Os programas circenses analisados exploraram, principalmente, o ensino de habilidades de manipulação de objetos e equilíbrio em detrimento de outras possibilidades, como acrobacias, contorcionismo, palhaço, entre outros. Podem ser diversos os motivos pelos quais tenham sido escolhidas apenas essas habilidades para serem trabalhadas, mas é importante pontuar que, dentro do circo, existem diversas possibilidades de criação, técnica e desenvolvimento artístico, podendo ser escolhida uma modalidade por meio da qual um participante consiga alcançar um determinado objetivo com maior facilidade em um primeiro momento e, em seguida, desafiando-o a alcançar outra habilidade de maior dificuldade. As características próprias do indivíduo poderiam ser um facilitador no desenvolvimento de determinadas habilidades. Por exemplo, as pessoas com tônus muscular baixo, talvez, tenham uma maior facilidade para explorar a arte do contorcionismo, no entanto, isso não implica que todos os indivíduos com tônus muscular baixo devam fazer apenas contorcionismo. Não se pode descartar que algumas possibilidades acabam sendo excluídas por causa dos estigmas existentes, algo comum ao se trabalhar com a arte do palhaço. Por trazer uma figura que é, popularmente, conhecida como perdedora, incapaz, ignorante, entre outros atributos pejorativos, cria-se uma tensão de como isso seria recebido pelos participantes, como, também, pelos familiares e amigos. Contudo, o palhaço é um ser que tem o potencial de transformar a realidade, de ter uma visão diferenciada da sociedade, assim como de aceitar as fragilidades e as tornar potências criativas. A partir dessa percepção do palhaço, abre-se um leque de possibilidades para o trabalho da arte do palhaço com

os mais diversos públicos possíveis, considerando que todos que têm fragilidades (ou seja, todos que estão vivos) são aceitos nessa grande brincadeira de rir e fazer rir.

Os programas analisados colocam em sua proposta pedagógica, pelo menos, uma apresentação aberta, sendo relatada uma boa resposta do público presente. Existe um processo de desenvolvimento pessoal do artista que ultrapassa a aprendizagem das habilidades, a exposição dos saberes ao público é parte fundamental da cultura do circo, sendo assim, apresentações com plateia possibilitam o desenvolvimento do aprendiz, ajudando a superar medos, aprendendo a lidar com erros e imprevistos. Em quase todos os relatos, as apresentações foram direcionadas a familiares e amigos dos participantes, algo bom para a primeira experiência, pois faz sua estreia entre pessoas conhecidas, aumentando assim a confiança dos aprendizes. A repetição de apresentações ajuda a desenvolver uma rotina artística, o que aprimora as habilidades. Além disso, múltiplas apresentações abrem a possibilidade de diferentes públicos, com as mais diversas reações, algo essencial para o desenvolvimento da arte.

Considerando o desenvolvimento artístico, nota-se que os programas citados têm o objetivo voltado, principalmente, às questões terapêuticas dos participantes, deixando uma lacuna para outras possibilidades. Um estudo realizado na França corrobora essa afirmação: o autor (LANTZ, 2017) descreveu de que modo a prática de estar em um circo é desviada de seu propósito artístico, e investida em educação e objetivos terapêuticos, quando os participantes são pessoas com deficiência. Como já dito, o circo é aberto para os mais diferentes corpos com as mais diferentes capacidades e habilidades, sendo, assim, uma possibilidade para o desenvolvimento artístico de quaisquer pessoas que se interessem pela temática. Programas que encorajem pessoas com deficiência a desenvolver seus trabalhos artísticos são necessários para a democratização da arte, pois essas pessoas podem descobrir e desenvolver habilidades únicas passíveis de boa performance artística, como os exemplos já citados no texto.

5. Conclusões

O circo tem obtido visibilidade como proposta lúdica para a reabilitação e para a educação da pessoa com deficiência, porém ainda existe uma carência de estudos e programas em relação à inserção da pessoa com deficiência direcionado ao trabalho artístico profissional.

A arte circense pode ser considerada um campo frutífero para a inclusão de pessoas com deficiência, considerando a multiplicidade de possibilidades de adaptação nesse contexto. O circo é uma arte em constante transformação, sendo sempre contemporânea ao tempo e à sociedade em que se insere.

Referências

ARBOUR-NICITPOULOS, K. P.; GRASSMANN, V.; ORR, K.; MCPHERSON, A. C.; FAULKNER, G. E.; WRIGHT, F. V. A scoping review of inclusive out-of-school time physical activity programs for children and youth with physical disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, [s. l.], v. 35, n. 1, p. 111-138, 2018. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29338295/>. Acesso em: 02 jun. 2020.

AVANZI, ROGER; TAMAOKI, V. (2004). **Circo Nerino**. São Paulo: Pindorama Circus: CÓDEX, 2004.

BESSONE, I. Social Circus as an Organised Cultural Encounter Embodied Knowledge, Trust and Creativity at Play. **Journal of Intercultural Studies**, [s. l.], v. 38, n. 6, p. 651-664, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07256868.2017.1379962>. Acesso em: 16 jan. 2020.

BOYD, R.; SAKZEWSKI, L.; ZIVIANI, J.; ABBOTT, D. F.; BADAWY, R.; GILMORE, R.; PROVAN, K.; TOURNIER, J. D.; MACDONELL, R. A. L.; JACKSON, G. D. INCITE: A randomised trial comparing constraint induced movement therapy and bimanual training in children with congenital hemiplegia. **BMC Neurology**, [s. l.], v. 10, p. xx-yy, 2010. Disponível em: <https://bmcneurol.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2377-10-4>. Acesso em: 07 jan. 2020.

BULT, M. K.; VERSCHUREN, O.; JONGMANS, M. J.; LINDEMAN, E.; KETELAAR, M. What influences participation in leisure activities of children and youth with physical disabilities? A systematic review. **Research in Developmental Disabilities**, [s. l.], v. 32, n. 5, p. 1521-1529, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2011.01.045> Acesso em: 07 jan. 2020.

CASTRO, A. V. **O elogio da bobagem**: palhaços no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Editora Família Bastos, 2005.

COLVER, A. F.; DICKINSON, H. O. Study protocol: Determinants of participation and quality of life of adolescents with cerebral palsy: A longitudinal study (SPARCLE2). **BMC Public Health**, [s. l.], v. 10, 2010. Disponível em: <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-10-280>. Acesso em: 07 jun. 2013.

da Silva, .F. C. T. (2019). **Nível de atividade física, participação e qualidade de vida de pessoas com deficiência física em diferentes contextos**. In Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP. Disponível em <https://doi.org/10.1037//0033-2909.126.1.78>. Acesso em: 07 jan. 2020.

FIORINI, T.. Effectiveness Evaluation in Social Circus Projects: a methodological proposal. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). *Studying Social Circus - Openings and Perspectives*. Tampere: University of Tampere 2014. p. 61-69. Disponível em: https://icasc.ca/wp-content/uploads/2016/06/Studying_Social_Circus.pdf. Acesso em: 06 agost. 2020.

FLÓREZ, L. von C. **Pedagogia da bobagem**: uma oficina de palhaço para adultos com deficiência intelectual. 2012. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8941>. Acesso em: 17 mar. 2020.

GUIMARÃES, H. T. et al. As atividades circenses nas aulas de educação física escolar e a criança com múltiplas deficiências. **Conexões**, [s.l.], v. 17, p. 1-13. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8655860>. Acesso em: 17 mar. 2020.

KELLIHER, F.; HINZ, T.. Developing community circus in Aotearoa New Zealand: evaluation techniques and conclusions. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). **Studying Social Circus - Openings and Perspectives**. Tampere: University of Tampere 2014. p. 27-37. Disponível em: https://icasc.ca/wp-content/uploads/2016/06/Studying_Social_Circus.pdf. Acesso em: 06 agost. 2020.

LANTZ, E. Les personnes handicapées ont-elles droit au loisir? L'exemple du cirque contemporain français. **Loisir et Societe**, [s. l.], v. 40, n. 2, p. 193-212, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07053436.2017.1328786>. Acesso em: 14 jan. 2020.

LIDMAN, J.; KINNUNEN, R.. Wellbeing Effects from Social Circus. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). **Studying Social Circus - Openings and Perspectives**. Tampere: University of Tampere 2014. 2014. p. 45-51. Disponível em: https://icasc.ca/wp-content/uploads/2016/06/Studying_Social_Circus.pdf. Acesso em: 06 agost. 2020.

LOISELLE, F.; ROCHETTE, A.; TÉTREAU, S.; LAFORTUNE, M.; BASTIEN, J. Social circus program (Cirque du Soleil) promoting social participation of young people living with physical disabilities in transition to adulthood: a qualitative pilot study. **Developmental Neurorehabilitation**, [s. l.], v. 22, n. 4, p. 250-259, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/17518423.2018.1474502>. Acesso em: 28 fev. 2019.

MCCAFFERY, N. Social circus and applied anthropology a synthesis waiting to happen. **Anthropology in Action**, [s. l.], v. 21, n. 1, p. 30-35, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10801080.2014.944444>. Acesso em: 16 jan. 2020.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. de C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto - Enfermagem**, [s. l.], v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072008000400018. Acesso em: 20 nov. 2016.

MURCHLAND, S.; PARKYN, H. Promoting participation in schoolwork: Assistive technology

use by children with physical disabilities. **Assistive Technology**, [s. l.], v. 23, n. 2, p. 93-105, 2011. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10400435.2011.567369> . Acesso em: 03 fev. 2014.

PARMA, M.; LOPES, D. C. **Construção de malabares passo a passo**. Várzea Paulista: Fontoura. 20016.

PRESUMIDO BRACCIALLI, L. M.; REGANHAN, W. G.; MANZINI, E. J. Lazer, escola e ocupação do tempo livre: análise de relatos de alunos com paralisia cerebral. **Arquivos Brasileiros de Paralisia Cerebral**, [s. l.], v. 2, n. 4, p. 26-35, 2005.

ROGERS, W.; JOHNSON, N. Strategies to Include Students with Severe/Multiple Disabilities within the General Education Classroom. **Physical Disabilities: Education and Related Services**, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 1-12, 2018. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1202982.pdf> . Acesso em: 06 jan. 2019.

SAKZEWSKI, L.; ZIVIANI, J.; ABBOTT, D. F.; MACDONELL, R. A.; JACKSON, G. D.; BOYD, R. N. Participation outcomes in a randomized trial of 2 models of upper-limb rehabilitation for children with congenital hemiplegia. **Archives of Physical Medicine and Rehabilitation**, [s. l.], v. 92, n. 4, p. 531-539, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.apmr.2010.11.022>. Acesso em: 07 jan. 2020.

SAKZEWSKI, L.; ZIVIANI, J.; BOYD, R. N. Best responders after intensive upper-limb training for children with unilateral cerebral palsy. **Archives of Physical Medicine and Rehabilitation**, [s. l.], v. 92, n. 4, p. 578-584, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.apmr.2010.12.003>. Acesso em: 06. 08. 2020.

SILVA, E. (2011). O novo está em outro lugar. In: **Palco giratório: rede SESC de difusão e intercâmbio das Artes Cênicas**. Rio de Janeiro, pp. 12-21, 2011

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-45082010000100102&nrm=iso&tlng=pt#:~:text=A%20revis%C3%A3o%20integrativa%20determina%20o,prestados%20ao%20paciente\(1\)](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-45082010000100102&nrm=iso&tlng=pt#:~:text=A%20revis%C3%A3o%20integrativa%20determina%20o,prestados%20ao%20paciente(1).) . Acesso em: 06 nov. 2018.

SPIEGEL, J. B.; BREILH, M. C.; CAMPAÑA, A.; MARCUSE, J.; YASSI, A. Social circus and health equity: Exploring the national social circus program in Ecuador. **Arts and Health**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 65-74, 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17533015.2014.932292> . Acesso em: 19 dez. 2019.

TAYLOR, R.; TAYLOR, C. Circus 'C': An Innovative Approach to Leisure for People with Disabilities. **Annals of Leisure Research**, [s. l.], v. 7, n. 2, p. 127-142, 2004. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/11745398.2004.10600946> . Acesso em: 19 dez. 2019.

WEBSTER, Jim; MCCAFFERY, Nick. Studying the effects of social circus projects amongst adults with learning disabilities in northern Ireland. In: KEKALAINEN, K. (Ed.). **Studying Social Circus - Openings and Perspectives**. Tampere: University of Tampere 2014. p. 38-44. Disponível em: https://icasc.ca/wp-content/uploads/2016/06/Studying_Social_Circus.pdf . Acesso em: 06 agost. 2020.

WILLIS, C. E. REID, S.; ELLIOTT, C.; NYQUIST, A.; JAHNSEN, R.; ROSENBERG, M.; GIRDLER, S. 'It's important that we learn too': Empowering parents to facilitate participation in physical activity for children and youth with disabilities. **Scandinavian Journal of Occupational Therapy**, [s. l.], v. 26, n. 2, p. 135-148, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28927322/> . Acesso em: 02 jun. 2020.

YANG, H. W.; OSTROSKY, M. M.; MEADAN-KAPLANSKY, H. Parental perceptions of participation in physical activities for preschoolers with disabilities. **Early Child Development and Care**, [s. l.], v. 190, n. 5, p. 655-669, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430.2018.1485673?journalCode=gecd20>. Acesso em: 02 jun. 2020.

ⁱ Doutorando em Educação Física pela Faculdade de Educação Física / FEF – UNICAMP. Contato: seilaoque@gmail.com

ⁱⁱ Livre-docente em Reabilitação Física da Faculdade de Filosofia e Ciências / FFC – UNESP. Contato: ligia.braccialli@unesp.br

UMA PROPOSTA MULTIDISCIPLINAR EM DIÁLOGO COM A BNCC: OS SABERES CIRCENSES E AS CIÊNCIAS DA NATUREZA.

A multidisciplinary proposal in dialogue with BNCC: the circus knowledge and Nature Science.

Isabel Almeida Telles Macariⁱ

Resumo: O presente artigo apresenta alguns aspectos críticos ao ensino tradicional e a escrita e homologação da nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular 2017), em contrapartida, propõe-se a atividade circense (ao estimular a criatividade, o autoconhecimento, o movimento, o trabalho em conjunto, etc.) em ambiente escolar como uma prática enriquecedora, tanto para alunos quanto docentes. Visto que a prática circense trabalhada de forma crítica e não tecnicista, possibilita um outro olhar sobre o ambiente escolar e do próprio praticante sobre ele mesmo. Este artigo traz uma proposta de ação multidisciplinar para o Ensino Médio na área de Ciências da Natureza, na qual a atividade circense é utilizada como ferramenta pedagógica. Apresentamos o projeto multidisciplinar a partir de planos de aula das disciplinas de Física, Química e Biologia. Como uma forma de auxiliar na instrumentalização de docentes das escolas básicas, alguns jogos citados nos planos de aula foram esquematizados e organizados em quadros. Apesar de nossas críticas, utilizamos as habilidades presentes na BNCC, uma vez que, atualmente, este é o documento que dita o currículo das escolas.

Palavras-chave: Circo; Educação Escolar; Currículo; Multidisciplinaridade.

Abstract: This article presents some critical aspects about the traditional way of teaching, as well as the writing and homologation of the new document BNCC (Base Nacional Comum Curricular 2017). In contrast, this article proposes the circus activity (by stimulating creativity, self-knowledge, movement, collaborative effort, etc.) at school as an enriching experience, for students as well as for teachers. If the circus activities are used in a critical and non-technical way, they allow the students to discover a different view upon the school's environment and a new perception of themselves. This article brings the proposition of a multidisciplinary action for High School students in Nature Science, in which the circus activities are the main tool of learning. The multidisciplinary project is presented through teaching plans for the following subjects: Physics, Chemistry and Biology. To help teachers, some games quoted in the teaching plans were schematized and organized in charts. Although we have our critics, we use the abilities presented at BNCC, as, nowadays, this is the document which defines the curriculum of schools.

Keywords: Circus; School Education; Curriculum; Multidisciplinary.

Introdução

As atividades circenses estão presentes em diversos ambientes como academias e clubes, nas praças, nos semáforos, nas universidades, em festas e feiras, porém, ainda de forma muito escassa nas escolas de ensino regular. O presente artigo nasce de uma inquietação diante desta realidade.

No contexto atual percebemos que as escolas de ensino tradicional estão muito preocupadas em formar alunos para adentrar no mercado de trabalho e/ou nas universidades, mas pouco se percebe nessas escolas uma formação humanizadora, que para além do ensino do conteúdo proporcione uma visão crítico-emancipatória da realidade, “a campainha toca, os alunos se sentam e passam a escrever um sem-número de palavras, cuja significação não compreendem bem. Cuja significação está distante de sua vida cotidiana” (DUARTE, 2012, p. 24).

Tendo em vista essa mecanização, propomos o trabalho com as atividades circenses, uma arte milenar, como ferramenta pedagógica para quebrar esses muros que a escola impõe sobre o corpo e o pensar. Utilizaremos, neste artigo, os termos atividades circenses e práticas circenses para denominarmos a cultura corporal que advém dessa linguagem, de forma mais específica estaremos nos referindo ao malabarismo, ao equilibrismo, e às acrobacias individuais e coletivas, visto que essas modalidades são de mais fácil implementação na escola. Apesar de as atividades circenses não serem comumente aplicadas nas escolas, estão previstas – ainda que de forma insuficiente – na Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB, 1996), na BNCC (2017), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), ainda nos currículos oficiais para a Educação Física das cidades de Bauru (2016) e São Paulo (2011), entre outros. Acreditamos que a escassez de propostas ou professores que trabalhem com a prática circense nas escolas se dê por diversos motivos, tais como: a falta de sistematização do ensino das atividades circenses; a ausência das práticas circenses no currículo dos cursos de formação inicial dos

docentes da área de Educação Física; a falta de estrutura física nas escolas, e entre outros.

Analisaremos brevemente a BNCC (2017), Base Nacional Comum Curricular, que é um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de *aprendizagens essenciais*” (BRASIL, 2017, p. 7, grifo do autor), e atualmente é o documento sob o qual as escolas organizam seu currículo. Percebemos que a versão mais recente da BNCC tem como intuito dar uma roupagem nova à educação, trazendo temas contemporâneos e discutindo a interdisciplinaridade, assim como a transdisciplinaridade. Porém, é um documento que em sua escrita foi muito influenciado por forças políticas e que traz algumas incoerências. Ainda assim, trabalharemos com a BNCC por ser um documento obrigatório nas escolas, e pensando que, a partir dele, podemos trazer à tona práticas que enriqueçam a experiência dos discentes e docentes.

Espera-se contribuir, a partir da proposta e dos planos de aula, para que docentes utilizem as práticas circenses em âmbito escolar. O projeto multidisciplinar apresentado visa o ensino-apredizagem de forma integradora, partindo de diferentes modalidades circenses para abordar conteúdos presentes na área de Ciências da Natureza no Ensino Médio. Espera-se potencializar, também, por meio do estímulo ao pensamento analítico-crítico, o reconhecimento do espaço em que se encontram e o autoconhecimento de seus saberes, identidades e culturas.

O ensino tradicional, o espaço escolar e o lugar do circo na escola

O método tradicional de ensino nasce de uma mudança social, na qual a burguesia se consolida como classe. Por ser um período de novas tecnologias e novas oportunidades, a escola torna-se “universal, gratuita e obrigatória, como um instrumento de consolidação da ordem democrática” (SAVIANI, 2000, p. 54). Após a Revolução Industrial a escola se originou com o papel de difundir e transmitir os conhecimentos acumulados e sistematizados pela humanidade, pois acreditava-se que os indivíduos eram livres e esclarecidos por terem passado por ela, e os que não, eram marginalizados. Tinha-se a crença de que a escola era a responsável por equalizar a sociedade, no entanto, houve uma crescente decepção com a instituição,

por não ser acessível a todos, sendo que os que eram alunos nem sempre eram bem-sucedidos. Desde então, começa-se a pensar em outros métodos de ensino, pensava-se que se a escola não cumpria a função de (des)marginalizar é porque o tipo de ensino não era adequado. Para a classe dominante, a falta de domínio cultural das classes populares – por consequência da padronização da educação – era favorável à manutenção da ordem social vigente.

Diante destas reflexões, como podemos pensar que as escolas de ensino tradicional se encarregam de formar agentes críticos, participativos da sociedade, quando na realidade concreta, nesses espaços, a educação é pensada e padronizada em conceitos e não leva em conta o contexto social do aluno? José Pacheco afirma

E tomamos consciência de que não passa de um grave equívoco a ideia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos enquanto a escolaridade for concebida como um mero adestramento cognitivo (PACHECO, 2004, p. 65).

A educação escolar tem um papel importante na mediação entre os conceitos cotidianos (que aprendemos no dia a dia) e os conceitos científicos (que acontece por meio do ensino-aprendizagem), “acrescenta [Vygotski] que somente pelo pensamento por conceitos é que a ciência, a arte e demais produções sociais poderão ser apropriadas de forma aprofundada” (ANJOS, 2013, p. 18). Tudo o que não pensamos ser necessário ou importante à nossa essência é descartado, esquecido, por isso é necessária uma educação que aproxime os conceitos científicos da realidade vivida do aluno. É por meio desse pensamento por conceitos que a personalidade e a concepção do mundo se desenvolvem no educando. Não podemos pensar que há um abismo entre a cultura popular e o conhecimento científico, nem mesmo pode-se negar um em detrimento do outro, é preciso trabalhar de uma forma dialética, na qual haja uma continuidade entre os conhecimentos.

Ambientes escolares em que haja espaço para troca, empatia, comunicação, são ambientes que favorecem a aprendizagem em aspectos afetivos e cognitivos, “é neles que as crianças, de fato, sentem-se muito mais seguras, disponíveis e motivadas para aprender e, [...] para aprender umas com as outras e não apenas com

os adultos...” (ALVES, 2004, p. 10). Desejamos propiciar um ambiente escolar que vá ao encontro com os aspectos mencionados acima, para tanto, nossa proposta é estruturada a partir da criação de um espaço onde haja liberdade (de expressão do corpo e de opinião), de sociabilidade, de autonomia, de uma visão crítica- espaço este tão necessário nas escolas atualmente-, e tangível através das atividades circenses e suas múltiplas linguagens e possibilidades. Eisner afirma que a prática circense, “propicia a auto expressão criadora, a solução criadora de problemas, a cultura visual, a disciplina, a preparação para o trabalho, o desenvolvimento cognitivo, além de potencializar a *performance acadêmica*” (EISNER, 2002 *apud* MACEDO, 2008, p. 120).

Há aproximadamente 50 anos teve-se um novo olhar para as atividades circenses, porém a inserção do circo na escola é um movimento recente, pelo menos no Brasil. A implantação das atividades circenses nas escolas vem acontecendo em diversos países, como afirma Melo (2020)

Esse movimento educativo tem sido observado no Brasil e em muitos outros países, como na Alemanha (BUSSE, 1991), Canadá (KIEZ, 2015), Chile (RETAMAL et al, 2012), China (LI, 2010), Dinamarca (KRABBE, s/d), Espanha (AGUADO; FERNANDES, 1992; BROZAS, 1999; INVERNÓ, 2003; ONTAÑÓN; BORTOLETO, 2014), França (AUBERTIN; FUNK, 2018; FOUCHET, 2006; HOTIER, 2003), Finlândia (NEVANEN; JUVONEN; RUISMÄKI, 2014), Nova Zelândia (PRICE, 2012) e Uruguai (ALONSO; BARLOCCO, 2013). Particularmente, destacamos o Uruguai e a França, países nos quais as atividades circenses são “conteúdo” obrigatório na educação básica desde 2008 (ALONSO, 2015; COASNE, 2013). (MELO, 2020, p. 26)

Acreditamos que um dos maiores motivos das atividades circenses não estarem tão presentes no ambiente escolar é pela escassez dessa prática na formação inicial dos professores, e que para além da questão de se ter ou não as atividades circenses na formação inicial, o professor – visando a segurança dos praticantes – pode esbarrar na dificuldade do espaço e da estrutura adequada. Ontañon (2012, p. 26) afirma ser contraditório pensar que o circo apesar de tão presente no dia a dia infantil, por meio de livros, desenhos, filmes, programas de

televisão, etc, não se encontra (ou se encontra pouco) no espaço escolar. A autora também pontua que a arte circense ainda enfrenta diversos preconceitos, e que o circo raramente é lembrado quando se fala em arte, inclusive pelas faculdades.

Atualmente, podemos ver aproximações de campos distintos, como História (Silvia, 1996), Artes Cênicas, Pedagogia (Sánchez *et al*, 2018), Arquitetura, Matemática (Garcia *et al*, 2016), Sociologia, Geografia (Ávila, 2008), Educação Física (Tucunduva, 2019), entre outros. Traremos neste artigo aproximações entre a atividade circense e os conteúdos da área de Ciências da Natureza (Física, Biologia e Química).

A prática circense é vista como uma arte, que envolve o uso de um corpo acrobático, flexível, ágil e forte. Para além da capacidade motora, a atividade circense pode propiciar um corpo brincante, uma mente criativa, uma relação maior com o espaço, uma maior sociabilização, assim como o bem-estar. Sobre essa questão, Invernó (2003) afirma que a prática circense reúne uma série de características, o que justificaria sua presença no currículo escolar, visto que essa prática tem o potencial de desenvolver e proporcionar “uma melhora em diferentes aspectos pessoais, como a sensibilidade, a expressão corporal, o trabalho em cooperação, o desenvolvimento da criatividade e a melhora da auto superação e da constância em diferentes tarefas, o conhecimento acerca do próprio corpo, a melhora da autoestima..”

Portanto, a atividade circense não é realizada somente a partir da técnica corporal, a prática está relacionada a uma educação integral, já que as diferentes situações colocadas pela atividade propiciam um desenvolvimento pessoal nos âmbitos afetivo, social, motor e cognitivo. Inclusive, a prática por si só não possui esse caráter emancipatório e crítico, essas características advêm da pedagogia utilizada, pode-se muito bem ter aulas de circo tecnicistas, voltadas para um ensino tradicional.

No que diz respeito a levar as práticas circenses para o espaço da escola, o pesquisador francês Hotier (2003, 2001) possui uma vasta e aprofundada pesquisa que trata do poder educacional das técnicas circenses, evidenciando como a prática das atividades circenses pode influenciar no desenvolvimento de uma criança nos

campos físico, psicológico e social. “Segundo o autor [Hotier (2003)] através da prática circense, as crianças egocêntricas, tímidas, apavoradas, inibidas, podem desbloquear a psique em conjunto com suas evoluções motoras” (MACEDO, 2008, p. 127). Macedo (2008) ainda cita alguns exemplos pontuais que o autor coloca, como o da acrobacia aérea, a qual “permite reforçar e condicionar a musculatura corpórea, o equilíbrio e a flexibilidade. Entre as habilidades motoras, é necessário desenvolver movimentos ondulatórios e dar noção de espaço e tempo” (MACEDO, 2008, p. 127). Já no que tange os aspectos psicossociais, “desenvolve a capacidade do indivíduo de ter autonomia nas decisões, atenção, percepção e capacidade de lidar com o risco.” (idem, 2008, p. 127). Sobre outras técnicas, Macedo (2008) cita Hotier quando disserta sobre o equilibrismo, “que, envolvendo funambulismo, equilíbrio de objeto, antipodismo, etc., colabora para trabalhar a respiração, a concentração e a consciência interior.” (idem, 2008, p. 127). Sobre o malabarismo e a manipulação de objetos: “desenvolvem capacidades ligadas com a visão periférica e a lateralidade, Sandoval (2019) afirma que “segundo estudos científicos, a prática profissional de malabarismo produz mudanças matéria cinza – onde acontece o processamento do pensamento – e na matéria branca do cérebro”. O palhaço envolve uma pesquisa interior e o saber aceitar o ridículo, etc.” (MACEDO, 2008, p. 128).

A linguagem do circo é complexa e constituída de multiplicidades, que facilitam a criação e o desenvolvimento de trabalhos inter, multi e transdisciplinares. Estudos feitos ao redor do mundo apontam para o potencial transformador das atividades circenses em âmbito escolar, um estudo qualitativo e quantitativo realizado por Kiez (2015)¹ revela dados interessantes. Podemos perceber que as atividades circenses trabalham diversas capacidades e habilidades, que são utilizadas em diversos momentos, inclusive na sala de aula da escola, na qual se requer atenção, autonomia e raciocínio.

Em síntese, nos apoiamos em duas grandes justificativas quando defendemos a inserção das atividades circenses em ambientes

¹ KIEZ, T. K. M. *The impact of circus arts instruction on the physical literacy of children in grades 4 and 5*. 2015. 85 f. (Master on Science) – Faculty of Health Sciences, Universidade de Manitoba, Winnipeg, 2015.

educativos: a primeira diz respeito à arte do circo, enquanto parte de nossa história e nossa cultura; e também no potencial lúdico, estético, motor e educativo que essas atividades possuem e que podem contribuir na formação de nossos alunos. (PRODÓCIMO; BORTOLETO; PINHEIRO, 2011, p. 14)

Apesar de as atividades circenses não estarem na escola, de forma majoritária, a atividade vem sendo reconhecida e, aos poucos, incluída em documentos educacionais, como a BNCC. Discutiremos, de forma breve, o que é a BNCC e como a atividade circense é abordada no documento.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de *aprendizagens essenciais*” (BRASIL, 2017, p. 7, grifo do autor). A BNCC engloba, em sua última versão, todas as etapas do ensino de educação básica, e segue os preceitos do Plano Nacional de Educação (PNE), além dos princípios éticos, políticos e estéticos fundamentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (DCN), que são: a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O foco da nossa proposta são conteúdos de Ensino Médio, portanto abordaremos de forma mais específica esse ciclo escolar. A BNCC do Ensino Médio traz ideias interessantes a serem pensadas e utilizadas, porém na prática sabemos das muitas dificuldades encontradas, que decorrem da estrutura das escolas e da defasagem na formação dos professores.

Fernando Cássio (2019) diz que a “base é antes de tudo, uma política de centralização curricular” (CÁSSIO, 2019, p.13), o autor esclarece que este termo é utilizado para toda e qualquer política de homogeneização de currículos, que subsidie outras políticas como a de materiais didáticos, de avaliação, formação docente, etc. Esta centralização curricular é alvo de muitas críticas por parte dos educadores, no sentido de que no Brasil existe uma diversidade cultural muito

grande para se fixar conteúdos iguais de norte a sul. Um dos slogans da BNCC à época da implementação era “Se a base é a mesma, as oportunidades também serão”².

O discurso da BNCC de gerar igualdade educacional a nível nacional é um discurso incrível, porém sabemos que a prática encontra diversas limitações, físicas e pedagógicas, isso pensando nas escolas públicas da rede estadual e municipal. Acreditamos que a concepção equivocada da BNCC nesta questão é assumir que crianças e adolescentes, da mesma idade, devam aprender as ditas habilidades da mesma maneira e ao mesmo tempo, evidenciando um retorno ao ensino tradicional, onde não se leva em consideração as particularidades do aluno, assim como a realidade de nossas escolas. Cássio diz que “ defender a Base como realizadora de direitos ou de igualdade educacional, é o mesmo que defender que a Constituição Federal realiza o direito à educação pelo simples fato de inscrevê-lo no texto constitucional.” (CÁSSIO, 2019, p. 34).

Cássio (2019), reúne diversas críticas e problemáticas acerca da elaboração da BNCC como a não participação dos profissionais atuantes e dos alunos na elaboração do documento, bem como a forma de organização do currículo que recai na pedagogia tradicional, além da influência política e econômica muito grande em sua escrita e aprovação. Apesar das críticas e ressalvas tomamos a decisão de manter a nossa proposta embasada na BNCC, visto que este é o documento que atualmente dita os componentes curriculares das escolas brasileiras, buscando, dessa forma, apresentar outras maneiras de se trabalhar com o documento. Para além de sua estrutura de currículo e vertente tradicional, na qual o conhecimento é único e inquestionável e apresenta um desinteresse pelas questões político-sociais, pretendemos trazer um olhar da vertente progressivista- ainda que trabalhando um currículo tradicional- cujo o centro da aprendizagem são os alunos, considerando suas experiências prévias e conhecimentos.

A BNCC e o não lugar do circo

² Disponível em www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/1691153960932411 Acesso em 05 de jan. de 2021

Ainda sobre a BNCC, acreditamos ser importante analisar e expor como o documento trata a atividade circense. Apesar do foco ser a BNCC do Ensino Médio, consideramos relevante trazer as menções à atividade circense³ no documento inteiro. Procuramos no documento a palavra ‘circo’ que gerou zero resultados, assim como ‘atividade circense’ e ‘prática circense’, em contraposição a ‘artes circenses’ que resultou em duas citações da BNCC (uma no Ensino Fundamental e outra no Ensino Médio). Realizamos a procura também com palavras referentes a modalidades da prática circense, como ‘trapézio’, ‘malabares’, ‘acrobacia coletiva’, que são citados no mesmo parágrafo acerca do Ensino Fundamental.

É importante destacar que a BNCC do Ensino Fundamental cita a prática circense na parte de Linguagens, na disciplina de Educação Física

Na *unidade temática Ginásticas*, são propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal. A ginástica geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (*trapézio*, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, *pirâmides humanas* etc. Integram também essa prática os denominados *jogos de malabar ou malabarismo*. (idem, p. 217)

Percebemos aqui uma generalização (dentre as várias encontradas no documento), na qual a prática circense é citada na unidade temática de Ginásticas, apagando novamente a linguagem circense. Sendo curiosa a menção ao trapézio, um aparelho da modalidade aérea, que necessita de instalações adequadas, além de

³ Neste artigo, quando nos referirmos as modalidades circenses tomaremos como base a tabela feita por Duprat (2007) em sua dissertação *Atividades circenses: possibilidades e perspectivas para a Educação Física escolar*. Em nossa proposta utilizaremos apenas alguns dos blocos temáticos apresentados por Duprat (2007), por questões de segurança e de estrutura.

alguns dispositivos para garantir a segurança do praticante. Estrutura e materiais de segurança inexistentes na maioria das escolas brasileiras.

No que diz respeito a menção a atividade circense na BNCC do Ensino Médio, essa menção ocorre somente uma vez na disciplina de Arte

A proposta de progressão das aprendizagens no Ensino Médio prevê o aprofundamento na pesquisa e no desenvolvimento de processos de criação autorais nas linguagens das artes visuais, do audiovisual, da dança, do teatro, das *artes circenses* e da música. Além de propor que os estudantes explorem, de maneira específica, cada uma dessas linguagens, as competências e habilidades definidas preveem a exploração das possíveis conexões e intersecções entre essas linguagens, de modo a considerar as novas tecnologias, como internet e multimídia, e seus espaços de compartilhamento e convívio. (BRASIL, 2017, p. 482, grifo nosso)

Um trecho que chamou nossa atenção foi o “aprofundamento na pesquisa e no desenvolvimento” de diversas linguagens, assim como a circense. Em análise feita anteriormente percebemos que na verdade a atividade circense não é proposta efetivamente, então como aprofundaríamos a pesquisa e desenvolvimento de uma prática que não foi colocada como habilidade e possivelmente nunca trabalhada pelo docente e aluno? No que se refere as competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, a atividade circense é inexistente, há alguns momentos em que a atividade poderia estar presente como habilidade, mas o que percebemos é a falta dela em diversas competências, por exemplo nas Competências Específicas 5 e 6 da mesma linguagem.

Ou seja, no Ensino Médio a atividade circense está prevista na disciplina de Arte, sendo referida como “artes circenses”, com um caráter generalizante e que desvaloriza a cultura circense. Faz parte de “outras linguagens” ou da “intersecção entre elas (linguagens descritas)”. Ainda que as atividades circenses apareçam de forma escassa ou generalizante na BNCC, Melo (2020), afirma:

O que importa é que diversos documentos oficiais, federais, estaduais ou municipais, também reconhecem as atividades circenses. Dentre eles, destacamos: propostas curriculares do estado do Paraná (2008) e do Rio Grande do Sul (2009); Programa

Segundo Tempo do Governo Federal (DUPRAT; ONTAÑÓN; BORTOLETO, 2014); os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997); e o currículo oficial para a Educação Física das cidades de Bauru (2016) e São Paulo (2011), entre outras. (MELO, 2020, p. 27)

Proposta multidisciplinar: Ciências da Natureza e atividade circense

Este artigo visa propor uma prática multidisciplinar que utiliza a atividade circense e os questionamentos acerca do seu universo como ferramenta pedagógica. Neste sentido, propomos um projeto multidisciplinar composto por planos de aula, no qual as atividades circenses são a ferramenta pedagógica que perpassa as disciplinas, visto que

[a atividade circense] é sim uma proposta político-pedagógica que aposta no desenvolvimento criativo e na construção da cidadania a partir dos saberes, necessidades e potencialidades das crianças, adolescentes e jovens das classes populares. Educar com o circo é apostar na alegria e recuperar todo o potencial civilizatório de uma arte milenar, que desde as suas origens teve por base a diversidade, a aceitação do outro, o sentimento do fantástico e do mágico, a superação dos limites, a convivência e a criação coletiva e, acima de tudo, a brincadeira e o jogo levados a sério (CIRCO DO MUNDO BRASIL – UMA PROPOSTA METODOLÓGICA EM REDE/2002)

Sabemos que um projeto multidisciplinar tem limites por ser uma ação que necessita do envolvimento de outros docentes, apoio da gestão e engajamento dos alunos. Acreditamos ser papel da escola engajar os adolescentes na proposta, uma vez que eles serão os grandes agentes de aprendizagem e de ação. Os docentes e adolescentes estão acostumados com a escola tradicional e podem ter dificuldades em compreender e colocar em prática um projeto multidisciplinar.

A tabela a seguir foi construída com base na tabela do documento *Guia Prático de Temas Contemporâneos: proposta de práticas de implementação* (2019, p. 22-3) e contém informações do que é sugerido se trabalhar em cada disciplina, assim como as habilidades da BNCC relacionadas aos temas propostos. A coluna 'Componente' trará a disciplina a ser trabalhada, na segunda coluna 'Prática' são apresentados os objetivos da disciplina e de acordo com eles a(s) prática(s)

circense(s) sugerida(s), seguida de uma lista de jogos circenses, que podem ser utilizados como ferramenta pedagógica. A terceira coluna organiza as habilidades da BNCC a serem trabalhadas nos planos de aula sugeridos.

Química	<p>Compreender e aplicar a relação entre os conceitos referentes ao processo de transformação de petróleo ao uso e produção de objetos de manipulação circenses não biodegradáveis;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prática de: malabarismo, equilíbrio. • Jogos indicados: 6, 15, 7, <i>Apêndice 3</i>: 7 e 8 <p>• Produzir objetos de manipulação circense com materiais biodegradáveis para serem usados nas práticas no espetáculo.</p>	<p>(EM13CNT307) Analisar as propriedades dos materiais para avaliar a adequação de seu uso em diferentes aplicações (industriais, cotidianas, arquitetônicas ou tecnológicas) e/ou propor soluções seguras e sustentáveis considerando seu contexto local e cotidiano.</p> <p>(EM13CNT306) Avaliar os riscos envolvidos em atividades cotidianas, aplicando conhecimentos das Ciências da Natureza, para justificar o uso de equipamentos e recursos, bem como comportamentos de segurança, visando à integridade física, individual e coletiva, e socioambiental, podendo fazer uso de dispositivos e aplicativos digitais que viabilizem a estruturação de simulações de tais riscos.</p> <p>(EM13CNT301) Construir questões, elaborar hipóteses, previsões e estimativas, empregar instrumentos de medição e representar e interpretar modelos explicativos, dados e/ou resultados experimentais para construir, avaliar e justificar conclusões no enfrentamento de situações-problema sob uma perspectiva científica.</p> <p>(EM13CNT105) Analisar os ciclos biogeoquímicos e interpretar os efeitos de fenômenos naturais e da interferência humana sobre esses ciclos, para promover ações individuais e/ou coletivas que minimizem consequências nocivas à vida.</p>
Física	<p>Compreender a relação entre o malabarismo circense e a Cinemática e Dinâmica; Aplicar os conhecimentos de Lançamento Oblíquo e Leis de Newton ao malabarismo circense;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prática de: malabarismo, equilíbrio. • Jogos indicados: 6, 13, <i>Apêndice 3</i>: 10 <p>• Elaborar materiais de manipulação circense, para uso no espetáculo, aplicando as Leis de Newton em sua construção.</p>	<p>(EM13CNT101) Analisar e representar, com ou sem o uso de dispositivos e de aplicativos digitais específicos, as transformações e conservações em sistemas que envolvam quantidade de matéria, de energia e de movimento para realizar previsões sobre seus comportamentos em situações cotidianas e em processos produtivos que priorizem o desenvolvimento sustentável, o uso consciente dos recursos naturais e a preservação da vida em todas as suas formas.</p> <p>(EM13CNT106) Avaliar, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais, tecnologias e possíveis soluções para as demandas que envolvem a geração, o transporte, a distribuição e o consumo de energia elétrica, considerando a disponibilidade de recursos, a eficiência energética, a relação custo/benefício, as características geográficas e ambientais, a produção de resíduos e os impactos socioambientais e culturais.</p> <p>(EM13CNT306) Avaliar os riscos envolvidos em atividades cotidianas, aplicando conhecimentos das Ciências da Natureza, para justificar o uso de equipamentos e recursos, bem como comportamentos de segurança, visando à integridade física, individual e coletiva, e socioambiental, podendo fazer uso de dispositivos e aplicativos digitais que viabilizem a estruturação de simulações de tais riscos.</p>
Biologia	<p>Compreender a relação entre a história do universo circense e o capacitismo e ética na ciência; Refletir e discutir como aspectos físicos-biológicos foram e são usados como forma de discriminação, de capacitismo, e de segregação;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prática de: malabarismo, palhaçaria, acrobacias. • Jogos indicados: 13, 7, 9, 2 <p>• Elaborar uma mini cena, para integrar o espetáculo final, problematizando o capacitismo.</p>	<p>(EM13CNT301) Construir questões, elaborar hipóteses, previsões e estimativas, empregar instrumentos de medição e representar e interpretar modelos explicativos, dados e/ou resultados experimentais para construir, avaliar e justificar conclusões no enfrentamento de situações-problema sob uma perspectiva científica.</p> <p>(EM13CNT305) Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.</p>

Figura 1: Tabela da proposta para a área de Ciências da Natureza

A seguir apresentaremos os planos de aula, que foram resultado das discussões realizadas pela pesquisadora em sua investigação de mestrado⁴ com docentes especialistas de cada área, através de entrevista semi-estruturada feita por vídeo chamada. A ideia de apresentar planos de aulas individuais é para que no trabalho multidisciplinar fique claro alguns objetivos específicos, uma proposta por ser multidisciplinar não precisa excluir o conhecimento disciplinar, já que uma complementa a outra.

Os assuntos propostos a serem trabalhadas são sugestões, podendo o docente adaptar à sua realidade e necessidade. No plano de aula não definimos o número de aulas a serem utilizadas por acreditarmos que a quantidade de aulas para aplicar e desenvolver o que está proposto no plano pode ser flexível. Podemos

⁴ A *transdisciplinaridade dos saberes circenses no Ensino Médio: um diálogo com a BNCC*.

pensar que este plano de aula possa ser utilizado em um projeto bimestral ou trimestral, assim como semestral ou anual. Estes fatores dependerão da escola e dos docentes envolvidos na aplicação. Os planos de aula que seguem foram pensados para um trabalho multidisciplinar, como organizado na tabela acima, porém nada impede que um docente que encontre limitações para aplicar um projeto multidisciplinar os utilize em um projeto interdisciplinar ou em sua disciplina de forma isolada. Claro que adaptações teriam que ser feitas e alguns elementos se perderiam neste processo, assim como outros podem ser criados. A atividade circense está presente em todos os planos de aula, em diversas modalidades, dentre as quais pensamos ser as mais viáveis de serem trabalhadas em ambiente escolar

Para Invernó (2003) e Duprat (2004), o trabalho com as diferentes modalidades circenses proporciona a melhora dos alunos no que diz respeito às habilidades coordenativas, ao conhecimento e ao controle corporal, mas, sobretudo, à capacidade comunicativa e expressiva. A atividade circense põe em destaque a criatividade, a cooperação, a interculturalidade e a expressão corporal, assim como a habilidade e as capacidades físicas do praticante. (DUPRAT; BORTOLETO, 2007 apud DUPRAT, 2016, p. 71)

Os roteiros para cada disciplina foram produzidos a partir de conteúdos e habilidades do Ensino Médio presentes na BNCC. Contendo as Competências Específicas, os temas, as habilidades da BNCC, os objetivos, o desenvolvimento da aula (dividido em três partes: Levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos; Contextualização e Problematização), assim como os recursos didáticos pedagógicas e as referências bibliográficas.

A química do plástico

No plano de aula de Química mobilizaremos as Competências específicas 1 e 3 da BNCC, na Área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias, assim como as habilidades EM13CNT301, EM13CNT306, EM13CNT307 e EM13CNT105, através dos temas de Processos de transformação do petróleo; Ciclos biogeoquímicos; poluição do solo, água e ar e Interferência humana nos ciclos biogeoquímicos. Os objetivos para este roteiro são: compreender a relação entre os conceitos referentes

ao processo de transformação de petróleo e o uso de objetos de manipulação circenses não biodegradáveis; Aplicar os conceitos dos ciclos biogeoquímicos à produção dos objetos e materiais circenses; Discutir o uso de derivados do petróleo para produção dos malabares em grande escala; Elaborar ao final das discussões e experimentações diferentes objetos de manipulação feitos a partir de diversos materiais biodegradáveis.

Para o desenvolvimento das aulas sugerimos que seja feito um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, para o efetivo entendimento do conteúdo, de forma a aguçar a curiosidade e introduzir os temas a serem trabalhados. Questionar também se os alunos sabem a origem do plástico e quanto tempo ele leva para se decompor na natureza. Em um segundo momento de contextualização a ideia é que o docente contextualize os temas a serem abordados no conteúdo de Química e como os alunos podem percebê-los no âmbito da atividade circense. Proporcionar aos alunos um momento de construção de malabares com materiais recicláveis, e em seguida uma prática livre para que eles possam experimentar a movimentação, o peso e o voo destes objetos. Discutir com os alunos o consumo em massa de produtos feitos de plástico⁵ e como esse consumo afeta o meio ambiente, trazendo o assunto para uma reflexão pessoal do cotidiano deles⁶.

Levando em conta a discussão feita na contextualização, analisar com os alunos a origem do plástico e o seu processo até se formar o produto que consumimos, desde a extração do petróleo, a refinaria, os processos industriais para transformação em polímero para enfim chegar aos diferentes tipos de plástico. Indagar, em conjunto, como esse processo interfere no ciclo biogeoquímico, sugere-se aqui que o docente leve os alunos ao laboratório de informática para que estes busquem artigos sobre o assunto, para em seguida gerar um debate com a sala. Em conjunto, propor soluções e ações do cotidiano para a diminuição do impacto da produção de plástico no meio ambiente e do descarte inadequado. Apresentar aos

⁵ Onde seu plástico reciclado acaba. Canal Youtube: The Story of Stuff Project, 2019. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=urFZ5o0az_4&ab_channel=TheStoryofStuffProject

⁶ Lorax: em busca da trífula perdida. Diretor Chris Renaude. Estados Unidos: Studio Universal, 2012.

alunos uma nova teoria sobre uma nova era geológica (Antropoceno) que estamos vivendo, marcada pelo consumo de plástico, e como este tem alterado o solo e a natureza, esta apresentação pode ser feita através de filmes ou artigos que tratam do assunto. Depois de analisar, discutir e encontrar soluções para estes problemas, pensar em como os alunos construíram objetos de manipulação circense através de materiais recicláveis, e propor a eles que pensem em outros materiais biodegradáveis que possam ser utilizados para construir estes e outros objetos de manipulação, inclusive instigando que os alunos procurem inspiração na natureza, por exemplo, utilizar galhos para fazer um *devil stick* ou folhas de árvores como objeto de manipulação, etc. Elaborar ao final das discussões uma mini cena, para integrar o espetáculo final, na qual os alunos podem trazer as problemáticas tratadas sobre o plástico, utilizando os objetos de manipulação feitos por eles.

Biologia e o corpo humano

No plano de aula de Biologia mobilizaremos a Competência específica 3 da BNCC, na Área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias, assim como as habilidades EM13CNT301 e EM13CNT305, através dos temas de uso inapropriado da ciência e capacitismo. Os objetivos para o plano de aula são: Compreender a relação entre a história do universo circense e o capacitismo e ética na ciência; Refletir sobre os conceitos de capacitismo e ética da ciência ao universo da atividade circense; Discutir como aspectos físicos-biológicos foram e são usados como forma de discriminação, de capacitismo, e de segregação; Elaborar ao final do levantamento e discussões uma mini cena problematizando as questões abordadas, através da palhaçaria e/ou utilizando-se de alguma modalidade circense.

Para o desenvolvimento das aulas sugerimos que seja feito um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, para o efetivo entendimento do conteúdo, de forma a aguçar a curiosidade e introduzir os temas a serem trabalhados. Após esse primeiro momento é necessária uma contextualização dos temas a serem abordados no conteúdo de biologia e como os alunos podem percebê-los no âmbito da atividade circense. Conceituar as temáticas através do circo antigo de lona, em que se tinha o “show de horrores” (*Freak Show* em inglês), ato em que pessoas com deficiência

eram expostas e tinham seus corpos explorados e objetificados como entretenimento, como motivo de riso e humilhação. Em um terceiro momento problematizar e explorar com os alunos, através de produções audiovisuais, como que essas relações de exploração se davam, uma indicação de filme é *Freaks* (Monstros)⁷, de 1932 e mais recente a série *American Horror Story: Freak Show* de 2015⁸. Ambas as produções adotam personagens reais como a das gêmeas Pip e Flip, que tinham microcefalia. Há rumores de que o personagem de desenho animado *Shrek* teria sido inspirado no russo Maurice Tillet que tinha a síndrome de acromegalia. Outra história que foi abordada em filmes (*Black Venus* de 2011)⁹ é a de Sarah Baartman, uma mulher negra escravizada que foi exibida (às vezes em jaula) em circos e feiras, Sarah tinha uma condição genética denominada esteatopigia, ela foi submetida a estudos por médicos e cientistas.

Com os alunos familiarizados com os conceitos e como essas relações de discriminação, capacitismo e segregação aconteciam na prática do circo antigo de lona, discutir como que hoje a sociedade lida com pessoas com deficiência, e problematizar essas situações. A partir das discussões realizadas, elaborar, em grupos uma mini cena circense que aborde essa temática e toda a discussão levantada pelos alunos e professores. A mini cena pode ser realizada de forma a conter uma habilidade da atividade circense, seja da palhaçaria, malabarismo, etc. Por fim, apresentar aos colegas a mini cena produzida, utilizando-se dos conceitos aprendidos e do universo circense. A ideia deste trabalho multidisciplinar é que ao final os alunos possam montar um espetáculo incluindo as descobertas feitas em cada disciplina para apresentar ao público.

Física e os lançamentos de malabares

⁷ FREAKS. Direção: Tod Browning. Estados Unidos: 1932.

⁸ AMERICAN HORROR STORY: Freakshow. Estados Unidos: distribuidora FX, 13 episódios, 2014-2015

⁹ PARKINSON, J. Sarah Baartman: a chocante história da africana que virou atração de circo. BBC, 2016. Disponível em https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160110_mulher_circo_africa_lab
BLACK VENUS. Direção: Abdellatif Kechiche. França: distribuidora IMOVISION, 2010.

No plano de aula de Física mobilizaremos as Competências específicas 1 e 3 da BNCC, na Área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias, assim como as habilidades EM13CNT101, EM13CNT106 e EM13CNT306, através dos temas de Conservação da energia (trabalho mecânico; potência; energia cinética; energia potencial gravitacional; conservação da energia mecânica; forças conservativas; energia potencial elástica); Lançamento oblíquo; Força (Peso; Normal) e Grandezas escalares e vetoriais. Os objetivos para o plano de aula são: Compreender a relação entre o malabarismo circense e a Cinemática e Dinâmica; Aplicar os conhecimentos de Lançamento Oblíquo e Leis de Newton ao malabarismo circense e Elaborar materiais de manipulação circense, aplicando as Leis de Newton em sua construção.

Para o desenvolvimento das aulas sugerimos que seja feito um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, para o efetivo entendimento do conteúdo, de forma a aguçar a curiosidade e introduzir os temas a serem trabalhados. Para introduzir ao aluno as técnicas de manipulação sugerimos o uso do tule¹⁰, por ser leve, o tule sofre mais resistência do ar, “consequentemente, conferem ao lenço um tempo de queda maior depois de lançado, ou seja, ele permanece por um período mais longo no ar antes de atingir o chão, se comparado com aparelhos como: bola, clave ou aro de malabares. ” (LOPES; PARMA, 2016, p. 32). Após os alunos confeccionarem os tules (60x60 cm e com a decorações que quiserem), e se familiarizarem com os lançamentos pode ser apresentado a eles os malabares com bolinhas, que também podem ser confeccionadas, com diferentes tamanhos e pesos. Em um segundo momento a ideia é que o docente contextualize os temas a serem abordados no conteúdo de Física e como os alunos podem percebê-los no âmbito da atividade circense. Partindo de uma prática em que se utilize os objetos de manipulação, para em seguida transmitir os conceitos dos temas a serem abordados. É interessante propor aos alunos uma prática livre, estimulando a criatividade e familiaridade com o(s) objeto(s) escolhidos, aguçando a criatividade também através da observação, por exemplo, ao assistir a um número de manipulação feito

¹⁰ Circus Unicamp. Jogos de Malabares - Lenço. Youtube, 2016. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Z5xWeVNWKqA&ab_channel=CircusUnicamp

com sacolas plásticas de Misha Usov¹¹, ou o vídeo de Jay Gilligan¹², em que ele explica a evolução do malabarismo e demonstra a manipulação com diferentes objetos, inclusive novelos de lã, e também o vídeo do canal “Funicular Juggling”¹³ no youtube em que eles apresentam os objetos de manipulação mais estranhos e diferentes que o artista Zak MacAllister desenvolve e utiliza em suas apresentações.

Em um terceiro momento de problematização e com os alunos familiarizados com os conceitos e com os objetos de manipulação circense, questionar sobre como os temas levantados podem ser utilizados na experiência que tiveram, de forma a melhorar o empenho dos alunos na manipulação e nos lançamentos destes objetos. Propor aos alunos que utilizem da linguagem específica da Física para descreverem a prática, como ao invés de “lançar a bola para cima”, usarem “aplicar uma força em um ângulo de cerca de 60º”, “absorver a energia cinética”, entre outros. Refletir em conjunto sobre como os conceitos da disciplina se aplicam nos diferentes objetos utilizados, por que o tule demora mais a cair do que uma bolinha, por que a bolinha maior e mais pesada cai mais rápido que a bolinha menor e mais leve. A partir das observações, experimentações e reflexões, elaborar algum objeto de manipulação diferente dos tradicionais, levando em consideração os conteúdos e conceitos abordados, a segurança do praticante e a viabilidade de produzir aquele objeto. Por fim, apresentar aos colegas o objeto produzido, utilizando-se dos conceitos aprendidos e da prática corporal do universo circense, além de incorporar a manipulação destes objetos no espetáculo final.

O circo, a escola e os jogos

O jogo ou a brincadeira são muitas vezes renegados nas escolas, que ignora seu potencial de socialização, de desenvolvimento cognitivo e motor, de estímulo à

¹¹ USOV, M. Juggler with plastic bags. Youtube, 2018. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=p2fJeVkUC_Y&ab_channel=MishaUsov.

¹² TEDxTalks. The evolution of juggling, de Jay Gilligan no TEDxHelsinki. Youtube, 2014. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=YB_sfnwbgvk&ab_channel=TEDxTalks.

¹³ Funicular Juggling. Zac MacAllister’s weird props. Youtube, 2020. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Cq_xtkWxnO4&ab_channel=FunicularJuggling

criatividade. Quando bem planejado e com objetivos claros, o jogo ou a brincadeira, proporcionam uma volta ao lúdico, além de ser um facilitador na aprendizagem.

[o jogo] tem como uma das características a evasão da vida real (HUIZINGA, 2004), o que permite ao jogador abstrair-se das atividades diárias (trabalhos, estudos, etc.), muitas vezes estressantes, para recompor-se. Essa interrupção revela-se importante, pois é durante ela que o sujeito cria. Estando livre das amarras das obrigações e das pressões o potencial criativo pode ser libertado (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011, p. 15)

Com o intuito de auxiliar os docentes na aplicação dos planos de aula, propomos alguns jogos já existentes que foram experimentados em alguns cursos e momentos ao longo da trajetória da pesquisadora com a pedagogia da atividade circense. Outros foram idealizados pela pesquisadora. Algo importante a pontuar é que vemos, pela prática pessoal, que as atividades circenses não são criadas e renovadas por uma pessoa só, por isso acreditamos que a idealização destes jogos propostos por nós tem um pouco da prática de cada educador e instrutor de atividade circense com quem houve trocas muito enriquecedoras. Lembrando que a organização dos jogos pode ser adaptada à idade e aos diferentes níveis de prática, assim se adequando a todas as realidades escolares, “tornando-se um instrumento inspirador para os professores e uma possibilidade para os alunos, que podem ser indagados a criarem novos e diferentes jogos, ampliando o entendimento destas manifestações. (DUPRAT, 2007, p. 62)”.

O que eu sinto

Este jogo tem um nível de dificuldade baixo, com duração e número de participantes indefinidos, podendo ser realizado em espaço externo ou interno, de preferência em algum lugar em que os alunos fiquem mais à vontade, é recomendado que esse jogo seja feito a partir dos 7 anos. O material utilizado são diversos objetos de manipulação. As regras e procedimentos para este jogo são: um aluno ou um grupo de alunos deverá, por meio da expressão corporal e com o uso de alguns malabares, expressar um sentimento (escolhido por ele mesmo) para que o restante dos colegas adivinhe qual sentimento está sendo expresso naquela cena.

Malabares na mesa em conjunto

Este jogo tem um nível de dificuldade baixo/médio, com duração indefinida, o número de participantes deve ser par para que possam formar duplas, podendo ser realizado em espaço externo ou interno, de preferência em algum lugar em que os alunos fiquem mais à vontade, é recomendado que esse jogo seja feito a partir dos 7 anos. O material utilizado são bolas de malabares ou de tênis, uma mesa ou chão liso. As regras e procedimentos para este jogo são: Depois de explorar individualmente os malabares em uma superfície, começar em duplas a explorar os padrões de deslizamento, velocidade e quantidade de bolinhas. Por exemplo deslizar a bola e colocar a mão na cabeça, dar um giro, mudar a direção do olhar (para a mesa, para o outro jogador), cruzar os braços no momento de fazer o deslize da bola, etc. Experimentar diferentes inclinações se possível e cada vez mais incluir outros participantes. Aqui é interessante observar o padrão de cima, se puder ser realizado algum vídeo para que os alunos observem seria enriquecedor. Para incrementar o jogo é possível variar a superfície, por exemplo a forma da mesa (mesa redonda, retangular, etc), assim como colocar um desnível na superfície.

Ritmo e nível

Este jogo tem um nível de dificuldade baixo, com duração e número de participantes indefinido, podendo ser realizado em espaço externo ou interno, de preferência em algum lugar em que os alunos fiquem mais à vontade, é recomendado que esse jogo seja feito a partir dos 7 anos. O material utilizado são objetos de manipulação diversos e caixa de som. As regras e procedimentos para este jogo são: colocar músicas que apresentem diferentes sensações de velocidade, deixar alguns malabares pelo espaço. Pedir aos alunos que se movimentem utilizando os malabares, ao longo do jogo o docente pode lembrá-los de utilizar os diferentes níveis (baixo, médio, alto) e as diferentes velocidades e suas variações (lenta, pouco lenta, pouco rápida, rápida), assim como as direções do caminhar. Lembrando que aqui os alunos podem se utilizar das acrobacias também, se o espaço

for apropriado. O professor pode parar a música e pedir que criem uma figura em conjunto com os malabares (ex. dois bambolês podem ser uma bicicleta).

O equilibrista

Este jogo tem um nível de dificuldade baixo, com duração e número de participantes indefinido, podendo ser realizado em espaço externo ou interno, de preferência em algum lugar em que os alunos fiquem mais à vontade, é recomendado que esse jogo seja feito a partir dos 7 anos. O material utilizado são objetos de manipulação diversos. As regras e procedimentos para este jogo são: um aluno será o equilibrista. O professor deve delimitar a distância com uma linha no chão (pelo menos 4 metros), separando o equilibrista do resto do grupo. O objetivo do grupo é levar o maior número de objetos para o equilibrista, se utilizando de equilíbrios no trajeto. Enquanto o aluno equilibrista deve equilibrar o maior número de objetos. Cada grupo terá 3 minutos. Vence o grupo em que o participante conseguir equilibrar o maior número de malabares.

Palavra provocadora

Este jogo tem um nível de dificuldade baixo, com duração e número de participantes indefinido, podendo ser realizado em espaço externo ou interno amplo com EVA, de preferência em algum lugar em que os alunos fiquem mais à vontade, é recomendado que esse jogo seja feito a partir dos 7 anos. As regras e procedimentos para este jogo são: este jogo consiste em uma prática de autoconhecimento, na qual o professor pedirá aos alunos que pensem em uma palavra e a partir dela e da música se movimentem e sintam essa palavra fluindo pelo corpo. Se os alunos se sentirem à vontade eles podem revelar aos colegas e ao professor a palavra provocadora. Uma outra forma de iniciar o jogo seria a de o docente dizer a palavra provocadora (ex: vento, semente que germina) e os alunos se movimentarem. Podendo expandir da palavra provocadora para frase, texto, música, situação, entre outras formas de linguagem mais complexas. O professor pode deixar a prática mais livre ou propor aos alunos que usem modalidades da prática circense em sua movimentação, como os malabares, equilibrismo, acrobacia, etc.

Considerações finais

Como debatemos neste texto, o ensino tradicional presente na maioria das escolas brasileiras, apela para a rigidez dos corpos e das normas. Um ensino voltado para o conteúdo, para uma educação bancária e que não tem como objetivo atender às necessidades reais do aluno. Em contraposição, abordamos as ideias da pedagogia de Freinet e Freire, dentro do campo progressista da educação.

Discorreremos acerca das atividades circenses em âmbito escolar, seus benefícios e as limitações, explicando o porquê dessa prática não estar presente, em grande escala, nas escolas. Pudemos perceber que ainda que as atividades circenses não estejam presentes em todas as escolas, alguns pesquisadores, grupos e artistas se propõem a levá-la para esse ambiente. O levantamento bibliográfico feito, evidencia os benefícios da prática circense em âmbito escolar, além dos benefícios que a atividade circense pode proporcionar ao praticante, como uma vivência lúdica, que foge das regras do dia a dia, um momento de escape e diversão, de autoconhecimento, de desenvolvimento motor e psíquico, questões estas renegadas ou pouco trabalhadas em escolas de ensino tradicional.

Ao discutir o processo de escrita da Base Nacional Comum Curricular e sua homologação vimos que o documento surge em meio de disputas políticas e sociais, e que apesar de propor novas possibilidades de ensino, acaba tropeçando no ensino tradicional e na realidade limitante das escolas brasileiras. É perceptível também na análise feita do tratamento a atividade circense na BNCC, que o documento ainda trata -quando trata- de forma muito generalizante as atividades circenses, sem dar alguma instrumentalização para o docente que a lê.

A proposta deste artigo é, para nós, um ideal do potencial que o ambiente escolar apresenta, para além dos conteúdos. Sabemos que a docência é um trabalho árduo e que a presença do aluno na escola é de grande importância, desta forma, esperamos que este artigo contribua para que o ambiente escolar seja, de fato, o próprio exercício da cidadania.

Referências

ANJOS, R. E. **O desenvolvimento psíquico na idade de transição e a formação da individualidade para si**: aportes teóricos para a educação escolar de adolescentes. 2013. 168 f. Tese (Mestrado em Educação Escolar) - UNESP, Araraquara, São Paulo, 2013.

BORTOLETO; PINHEIRO, P. H. G. G.; PRODÓCIMO, E. **Jogando com o circo**. Várzea Paulista: Fontoura, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, 2017. Brasília, DF, 2017.

_____. **Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular**: Orientações para o processo de implementação da BNCC. MEC, Brasília, DF, 2018.

CÁSSIO, F; JUNIOR, R.C. (Org.) **Educação é a Base?** 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

DUARTE JR, J. F. **Por que arte-educação?** Campinas: Papyrus, 2012.

DUPRAT, R. M. **Atividades circenses**: possibilidades e perspectivas para a Educação Física escolar. 2007. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

_____, R; BORTOLETO, M. A. **Educação física escolar**: pedagogia e didática das atividades circenses. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 28, n. 2, p. 171-189, jan. 2007.

HUGUES, H. **Le cirque, impératifs de sécurité et imaginaire du risque**. In: Quaderni, n°44, Printemps 2001. Les industries de l'évasion. pp. 101-117.

INVERNÓ, J. **Circo y Educación Física**: otra forma de aprender. Barcelona: INDE, 2003.

KIEZ, T. K. M. **The impact of circus arts instruction on the physical literacy of children in grades 4 and 5**. 2015. 85 f. (Master on Science) – Faculty of Health Sciences, Universidade de Manitoba, Winnipeg, 2015.

MACEDO, C. A. **Educação no circo**: crianças e adolescentes no contexto itinerante. Salvador: Quarteto Editora, 2008.

MELO, C. C. **Atividades circenses**: compartilhando práticas pedagógicas no ensino extracurricular da escola básica. 2020. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020

ONTAÑÓN, T. B. **Atividades circenses na Educação Física escolar**: equilíbrios e desequilíbrios pedagógicos. 2012. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012

PACHECO, J. Escola dos sonhos existe há 25 anos em Portugal. In: ALVES, R. (Org.) **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papyrus, 2004. p. 65- 76.

_____. **Reconfigurar a escola, transformar a educação**. São Paulo: Cortez, 2018.

SANCHEZ, A. P.; COLLAO, D. D.; PEÑA, N. J.; DOÑAS, A. C.; NAVARRO, V. S. **Pedagogía del malabarismo**: herramienta educativa que potencia el desarrollo integral. Chile: Donnebaum, 2018.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores associados, 2000.

SILVA, E. **O circo, sua arte e seus saberes**: o circo no Brasil no final do século XIX a meados do XX. 1996. 184 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

ⁱ Possui Licenciatura e Bacharelado em Letras- Português/Inglês pela UNESP- Araraquara. Mestre em Educação Escolar pela mesma instituição, bolsista CAPES/CNPq com a pesquisa intitulada A transdisciplinaridade dos saberes circenses no Ensino Médio: um diálogo com a BNCC. É artista, professora e pesquisadora da pedagogia de aéreos e acrobacia. Contato: isabelmacari@yahoo.com.br

O CIRCO GRANDE OCEANO DE SPALDING¹ E ROGERS: NAS ONDAS DA MULTIPLICIDADE CIRCENSE DO BRASIL OITOCENTISTA.

The Great Ocean Circus of Spalding and Rogers: on the waves of 19th century Brazil's circus multiplicity.

Daniel de Carvalho Lopes ⁱ

Erminia Silva ⁱⁱ

Resumo: Por meio da apresentação e análise da atuação do Circo Grande Oceano de Spalding e Rogers no Brasil nos anos de 1862 e 1863, buscamos dimensionar a potência empresarial dessa companhia e a sua imersão na cidade do Rio de Janeiro com o intuito de conhecer uma das diversas produções artísticas circenses que aqui estiveram e compuseram o expandido cenário desta arte no Brasil oitocentista. Amparados no cotejamento de diversas fontes jornalísticas do período e bibliográficas relacionadas à história do circo e desta companhia em particular, objetivamos lançar perspectivas expandidas sobre a produção da linguagem circense no Brasil que ao mesmo tempo contribuem para analisar de forma crítica e ampliada o circo historicamente e tensionam os debates acerca da contemporaneidade do fazer circense na atualidade. Nesse sentido, evidenciamos a importância de compreender a magnitude desta companhia circense, suas incorporações tecnológicas, a logística de produção de seus espetáculos no Império, suas atrações e, principalmente, observar que este circo, a exemplo de vários outros que aqui estiveram, carrega simultaneamente em seus processos artísticos e organizacionais continuidades e transformações em diálogo com sua contemporaneidade.

Palavras-chave: Circo; História; Contemporaneidade; Circo Grande Oceano

Abstract: Through the presentation and analysis of the performance of Circo Grande Oceano by Spalding and Rogers in Brazil in the years 1862 and 1863, we sought to measure the business power of this company and its immersion in the city of Rio de Janeiro in order to get to know one of the many circus artistic productions that were here and made up the expanded scenario of this art in nineteenth-century Brazil. Supported by the comparison of several journalistic sources of the period and bibliographic sources related to the history of the circus and this company in particular, we aim to launch expanded perspectives on the production of circus language in Brazil that at the same time contribute to critically and broadly analyze the circus historically and tension the debates about the contemporaneity of doing circus today. In this sense, we highlight the importance

¹ É possível encontrar em algumas fontes jornalísticas e bibliográficas outras duas grafias para esse sobrenome, a saber: Spanding e Spaulding.

of understanding the magnitude of this circus company, its technological incorporations, the logistics of production of its shows in the Empire, its attractions and, mainly, to note that this circus, like several others that were here, carries simultaneously in its artistic and organizational processes, continuities and transformations in dialogue with its contemporaneity.

Key-words: Circus; History; contemporaneity; Great Ocean Circus

Introdução

No início do século XIX, chegaram na América latina, em particular no Brasil, centenas de companhias circenses vindas da Europa e Estados Unidos que passaram a empreender seus espetáculos em pleno diálogo com as condições sociais, políticas, tecnológicas e culturais do país, conferindo à linguagem circense uma ampla e complexa polifonia e polissemia (SILVA, 2007, LOPES e SILVA, 2015).

Tendo em vista essa multiplicidade de produções artísticas circenses no período indicado, apresentamos e analisamos a atuação do Circo Grande Oceano de Spalding e Rogers no Brasil nos anos de 1862 e 1863, almejando dar visibilidade e dimensionar a potência empresarial dessa companhia e a sua imersão na cidade do Rio de Janeiro, bem como conhecer uma das diversas produções artísticas circenses que aqui estiveram e compuseram o expandido cenário desta arte no Brasil oitocentista.

Para tal, realizamos o levantamento, organização e análise/cruzamento de diferentes fontes (CERTEAU, 2010), sendo elas principalmente jornalísticas, uma vez que são fontes diretas e mais abundantes no período oitocentista (LUCA, 2008) e oferecem diversificados registros sobre os circos que circularam pelo país. O acesso a esses periódicos ocorreu por meio da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, na qual consta em livre acesso centenas de jornais, revistas, boletins, folhetins e almanaques fluminenses, e as palavras-chave mobilizadas durante a pesquisa no acervo digital foram “Circo Grande Oceano” e “Spalding e Rogers”.

Nesse sentido, evidenciamos a importância de compreender a magnitude

desta companhia circense, suas incorporações tecnológicas, a logística operacional de seus espetáculos no Império, suas atrações e, principalmente, observar que este circo, a exemplo de vários outros que aqui estiveram, carrega simultaneamente em seus processos artísticos e organizacionais continuidades e transformações em diálogo com sua contemporaneidade.

Preparando a partida com o Circo Grande Oceano

O Circo Grande Oceano era originário dos Estados Unidos e dirigido por Gilbert R. Spalding e Charles J. Rogers. Em 1851, o Dr. Gilbert R. Spalding, um ex-farmacêutico de Albany, Nova York, e o equestre inglês Charles J. Rogers se juntaram para organizar o Spalding and Rogers Floating Palace Circus, circo zoológico flutuante com capacidade para 3.400 lugares nos dois decks da embarcação. Ricamente adornado com espelhos, veludos e madeira esculpida, o circo possuía 200 canhões de luz movidos a gás e era puxado por um rebocador a vapor chamado de James Raymond. Toda a estrutura flutuante empregava mais de cem pessoas entre equipe técnica, artistas, treinadores e gerência, e continha instalações específicas para o cuidado dos animais que compunham o espetáculo. Com o início da Guerra civil Norte Americana, o Floating Palace Circus foi confiscado em Nova Orleans pelas autoridades dos Estados Confederados, em 1862, para a utilização como navio-hospital (HÉRMANRD, 2009).

Além deste circo flutuante, os empresários chegaram a possuir ainda outros três diferentes circos, a saber: Circo de Nova Orleans, Circo Norte - Americano e Circo Caminho de Ferro (CORREIO MERCANTIL, 20/06/1862). Os espetáculos do Circo Grande Oceano continham números equestres, acrobáticos, aéreos, representações cênicas variadas e grandes pantomimas, constituindo-se, por isso, como uma grande companhia de variedades.

Segundo Silva (2007), Spalding e Rogers tornaram-se conhecidos por transportarem seu circo por via fluvial e, posteriormente, por terem inaugurado o transporte do circo por via férrea, em 1856, nos Estados Unidos. Além disso, é atribuída a eles a invenção, por volta de 1850, dos *“quaderpoles ou mâts de*

corniche”, mastros de sustentação da lona disposto de forma oblíqua com a finalidade de auxiliar e aliviar a pressão sobre o mastro central do circo, e que no Brasil leva o nome de mastaréu. Ainda segundo a autora, “esse invento permitiu que os circos ampliassem de um para dois o número de mastros, para logo em seguida chegarem até oito, sendo que estes últimos podiam conter de dez a quinze mil espectadores” (SILVA, 2007, p. 347).

Nos rumos do Circo Grande Oceano...

Um dos primeiros registros da chegada do Circo Grande Oceano no Rio de Janeiro é um informe no interior de um de seus anúncios de divulgação:

Chegou ontem no paquete francês o Sr. W.T.B. Van Orden Junior, secretário da companhia do circo Grande Oceano, o qual vem a esta corte a fim de dar algumas representações com uma companhia que já se acha em viagem de Pernambuco (de Nova York, 29 de março, e de Pernambuco, 12 de junho) para o Rio de Janeiro, Montevidéu e Buenos Aires (CORREIO MERCANTIL, 20/06/1862, p. 4).

Para esta turnê, segundo consta nas propagandas do circo,

Os Srs. Spalding e Rogers compraram e mandaram reparar de novo o famoso brigue Hannah expressamente para visitarem os principais portos de mar da América do Sul, até que cessem as comoções políticas que tanto têm agitado o seu país natal: e, [para que] as operações a que eles estão acostumados em grande escala se tornem mais vantajosas e lucrativas, propõem-se dar uma pequena série de divertimentos nesta cidade do Rio de Janeiro (CORREIO MERCANTIL, 20/06/1862, p. 4).

Esta nota, além de indicar a magnitude logística e operatória que demandavam as viagens dos circos, o que levou o circo Grande Oceano a adquirir um Brigue, embarcação à vela com dois ou até três mastros, traz um fato político importante da história norte americana. Provavelmente “as comoções políticas que tanto têm agitado o seu país natal” estejam ligadas à Guerra Civil Americana, conhecida como Guerra da Secessão, que ocorreu entre 1861 e 1865. Este combate, de forma resumida, aconteceu em função de vários Estados escravistas do sul, que

visavam a manutenção desse regime de trabalho, declararem sua separação territorial e formarem os Estados Confederados da América, conhecidos como "Confederação", entrando em conflito bélico com Estados do norte, desfavoráveis à condição da escravidão e organizados no "bloco" denominado "União".

A estrutura física/arquitetônica do Circo Grande Oceano, também conforme textos contidos no interior das propagandas dos espetáculos, era de grandes proporções, sendo que:

A melhor peça do circo Grande Oceano é

O PORTÁTIL ANFITEATRO

inventado e construído para os Srs Spalding e Rogers, expressamente para esta digressão, com

QUARENTA CAMAROTES

contendo cada um seis magníficas cadeiras de assento de palhinha.

UMA EXTENSA PLATEIA SUPERIOR

com elegante assentos de palhinha.

UMA GRANDE PLATEIA GERAL

com assentos cômodos e portáteis, combinando o todo em gosto, conforto como em qualquer teatro permanente, e ainda que muito espaçoso, é com facilidade armado e desmanchado com um pequeno espaço de tempo (CORREIO MERCANTIL, 20/06/1862, p. 4).

Não é de se espantar que com toda essa produção do circo e, ainda mais, com um grande elenco de artistas e 20 cavalos, a estreia teria “numeroso concurso de espectadores, que avaliamos em duas mil e quinhentas pessoas” (CORREIO MERCANTIL, 07/07/1862, p. 3), e que “pela perfeição dos seus exercícios, foi muito aplaudida pelos espectadores, tão numerosos, que não houve bilhetes para contentar a todos; e foi boa ocasião para cambistas fazerem fortuna. Havia ao redor do circo uma larga cinta de povo, que se contentava em ouvir de fora a música e as palmas que soavam dentro” (CONSTITUCIONAL, 03/07/1862, p. 4). Pela dimensão do circo e do número de espectadores que atendia, também não é de se espantar com a necessidade de Spalding e Rogers em adquirir alimentação para toda a companhia e contratar pessoas para ajudar na produção do espetáculo:

PRECISA-SE

de excelentes acomodações e alimento para os vinte principais artistas do circo Grande Oceano, pelo espaço de trinta dias mais ou menos.

ASSIM COMO

também, pelo mesmo prazo, *de boas acomodações e alimento* sadio e abundante para os quinze artistas auxiliares.

PRECISA-SE MAIS

de uma boa estribaria, inclusive sustento, com espaço suficiente para vinte cavalos.

PRECISA-SE TAMBÉM

de doze homens fortes e inteligentes (preferem-se os que falarem inglês e português), contínuos, ajudantes do porteiro, ajudantes do vendedor dos bilhetes, tudo pelo espaço de tempo já mencionado.

Os proponentes poderão dirigir-se por carta fechada, declarando o menor preço a que poderão oferecer o que se pede, seus nomes e residência etc., etc., ao secretário do Circo Grande Oceano, ao cuidado do Sr. T. P. Baldwin, n.7, rua Fresca.

Responder-se-á prontamente aqueles que se propuserem ao que acima se exige, *hoje somente*, ficando na inteligência aqueles que não tiverem resposta alguma, que as suas propostas não foram aceitas. D. J. B. Vanorden Junior, secretário (CORREIO MERCANTIL, 24/06/1862, p.4).

O Circo Grande Oceano, como apontado antes, apresentava em suas sessões extensos programas com variados números dos mais diferentes gêneros: acrobáticos, equestres, danças, músicas, representações cênicas e equilibrismos. Dentre essas atrações, havia destaque nos anúncios para as diversas pantomimas, cenas cômicas e cenas equestres. Como exemplo, vale citar a “engraçada, maravilhosa e surpreendedora pantomima Jack - Matador de Gigantes” (CORREIO MERCANTIL, 13/07/1862, p. 4) e a “extraordinária, cômica, mágica, maravilhosa, divertida e popular pantomima, de grande execução, intitulada MÃE GANSA OU O OVO DE OURO, acompanhada de admiráveis sortes, transformações maravilhosas, incidentes divertidos e engraçados. Toma parte toda a companhia, senhoras e cavalheiros, sendo as roupas e o cenário variado e belos” (CORREIO MERCANTIL, 02/08/1862, p. 4), tendo esta última todo o seu “argumento” - uma espécie de sinopse - descrito na propaganda.

Sobre a representação de Mãe Gansa ou o Ovo de Ouro, uma nítida adaptação da fábula do poeta francês Jean de La Fontaine, conhecido principalmente por ter escritos diversos textos com críticas morais, chamamos a

atenção para a importância da forma como foi montada, ou seja, em pantomima, compondo assim um elemento da teatralidade circense.

A adaptação da fábula de La Fontaine em pantomima dá visibilidade sobre a capacidade dos circenses de atuarem em sintonia e absorvendo as produções artísticas e culturais dos períodos históricos que viviam. Além disso, essa adaptação com teor cômico e composta de “incidentes divertidos e engraçados” indica a utilização de variados recursos teatrais e musicais e, em particular, destaca a atuação de artistas cômicos e palhaços nos espetáculos. Nesse sentido, é interessante destacar a ação da fada Mãe Gansa de transformar os personagens da fábula em personagens equivalentes aos da *Commedia dell'arte*.

ARGUMENTO E INCIDENTES

Os amantes Carlos e Maria não podem se casar por ser o primeiro pobre. O ricoço velho gaiteiro Squire Bugle pede a mão de Maria e esta lhe é dada. Mãe Gansa dá ao Carlos uma gansa que põe um ovo de ouro todos os dias. Carlos faz presente da gansa a Armand [pai de Maria] para sua filha, porém o velho avarento e ambicioso, ansioso de obter de uma só vez todos os ovos quer matar a gansa, e é impedido pela Mãe Gansa que retribui a todos transformando-os, por mágica, nos seguintes caracteres (como, segundo se supõe, fazem as fadas a todos os pais ambiciosos que intervêm nos virtuosos amores de seus filhos)

Carlos (Mr. Jules Buislay) emArlequim.
Maria (Mis Ormond) emColumbina.
Armand (Greuet Buislay) emPantaleão.
Squire Buglue (Mr. Geo Sharp) emPalhaço.

Os outros papéis são desempenhados pela companhia [...]
(CORREIO MERCANTIL, 20/06/1863, p. 4).

Para Alice Viveiro de Castro (2005), a pantomima teria se originado da *Commedia*. Não seria viável aqui apontar suas origens, até porque as construções culturais artísticas sempre foram muito misturadas, avizinhas com outras, copiadas de muitas, o que faz com que seja muito difícil afirmar a ideia de origem. Entretanto, o que nos é importante dessa autora é a relação que faz dos espetáculos circenses com a sua herança das muitas transformações da *Commedia*, e o quanto os personagens, adaptações e formas de representação das pantomimas

faziam sentido para o público fluminense que enchiam os circos na década de 1860.

Entre os inúmeros personagens da *Commedia dell'arte* vamos destacar os *Zanni*. Provenientes de Bergamo, eram comumente os servos e, entre as inúmeras variantes de seu nome, podemos citar *Zannoni*, *Zan* ou *Sanni*, o que sugere uma corruptela para Giovanni, mas também nos remonta ao bobo grego, o *Sannos*, e ao latino *Sannio*, personagem da farsa atelana e sinônimo de pantomimeiro. O *Zanni* constantemente aparece em dupla. Um é esperto, malicioso, o outro bonachão e estúpido, mas os dois são glutões. Inúmeras figuras têm origem no *Zanni* e em seu duplo: *Brighella*, *Arlechino*, *Tuffaldino*, *Trivellino*, *Pedrolino* e *Pulchinella*, todos *Zanni*. *Pulchinella* transformou-se em *Punch*, na Inglaterra, *Polichinelo* na França e *Petruska* na Rússia. *Zanni*, servo estúpido, era também o *Pagliacci*, origem de palhaço em português, e que em italiano e em português significa o mesmo que *clown* em inglês (CASTRO, 2005, p. 44).

[...] contava histórias envolvendo Arlequim e Colombina, sendo por isso também chamada de Harlequinade. Arlequim estava sempre presente com suas cabriolas, acrobacias, tapas, pés na bunda e bordoadas, que distribuía com fartura e sem pudor. Em inglês, o termo *slapstick commedie*, usado praticamente com o mesmo significado da nossa comédia pastelão, tem sua origem no bastão do Arlequim e retrata um tipo de comédia pautada nas gags físicas, com muita pancadaria, quedas e correrias (CASTRO, 2005, p. 67).

Assim, a fada Mãe Gansa transforma os personagens em Arlequim, Colombina e, o que é interessante para aquele período, transmuta o “ricaço velho gaiteiro”, avarento e ambicioso, em palhaço. Essa adaptação circense evidencia os inúmeros e interessantes modos de ser do palhaço, que vão além da ideia de uma figura premida de bondade e ingenuidade, ou ser descrito por apenas dois tipos: branco e augusto. A infinidade de formas de atuações dos artistas palhaços torna difícil a tarefa de enquadrá-los em conceitos fechados ou generalistas.

Em se tratando de palhaço, há destaque no elenco do circo para George Sharp, “primeiro palhaço da companhia”. Da propaganda veiculada pelo Correio Mercantil publicada em 24 de junho de 1862, selecionamos um parágrafo assinado pelo diretor da companhia que trata deste artista:

Leia-se o que o diretor diz do Sr. Jorge Sharp:

O maior cômico entre os palhaços;
O mais espirituoso zombador;
O moleque o mais original;

O SR. JORGE SHARP.

Uma das maiores dificuldades para uma administração destas é a aquisição de um bom palhaço.

Na verdade, ela o tem, o mais cômico e original que temos visto, capaz de pôr

em convulsão um auditório inteiro; mas, a maior aceitação do artista depende, tanto da sua linguagem escolhida pela qual possa despertar ideias jocosas, como da sua mímica; o mais divertido ator perde parte de sua graça se não estiver familiarizado com o idioma do auditório. Esta dificuldade se acha superada com a aquisição do distinto filho de Momo, o Sr. George Sharp, cuja carreira profissional nos principais circos da Europa e América do Norte o tem familiarizado com os idiomas daqueles perante os quais terá ocasião de aparecer. Os espanhóis e ingleses o tomaram por seu patrício, e os portugueses e franceses encontraram nele a mesma familiaridade; se não compreendendo-o completamente, ao menos nas suas maravilhosas faculdades cômico - pantomímicas que produzem risadas estrondosas, principalmente quando não conhecendo bem um idioma, trata de estabelecer um novo (CORREIO MERCANTIL, 24/06/1862, p. 4).

Um instigante fato sobre a atuação de George Sharp foi a estranha solicitação feita por ele para o espetáculo em seu benefício, em que pedia ao público “100 gatos de diversos tamanhos, idades e cores, com vozes diferentes” pagando por cada um deles o valor de 500 rs [réis]”. A necessidade dos gatos justificava-se em função de que “pela primeira vez Mr. Sharp tocará várias fantasias no instrumento de sua invenção, por ele denominando PIANO DE GATOS, de 50 oitavas, pelo que vai pedir ao governo um privilégio para poder introduzir no Império este seu invento” (CORREIO MERCANTIL, 06/09/1862. p. 4). Apesar desse comunicado parecer uma grande anedota, uma brincadeira, como era comum em algumas propagandas circenses, dias depois, em uma outra propaganda, há o informe de que o “O diretor assevera que Mr. Sharp precisa com efeito do que anuncia” (CORREIO MERCANTIL, 09/09/1862, p. 4). Se realmente o número ocorreu ou se foi apenas uma brincadeira, dificilmente saberemos, pois não localizamos publicações a respeito. No entanto, o que é possível verificar é que, de fato, o anúncio do benefício de George Sharp continha brincadeiras, sátiras e piadas, como:

O beneficiado terá à mão um grande número de tanoeiros armados de ferro para arcos, a fim de concertarem as ilhargas daquelas pessoas que arrebtarem de riso; assim como tem contratado um grande número de alfaiates, que, armados de linha e agulhas, estarão prontos para pregar os botões dos coletes e cós das calças que arrebtarem durante paroxismos do riso.

O beneficiado, segundo suas próprias observações e experiências, e mesmo por ter consultado vários médicos de renome, participa àquelas pessoas que o honrarem com suas presenças nesta noite de seu benefício que é perigoso

reprimir-se o riso. A repressão de uma forte risada acarreta muitas vezes males irreparáveis, enquanto que uma gargalhada solta opera da mesma maneira que a válvula de segurança de uma caldeira a vapor e produz apenas hilaridade (CORREIO MERCANTIL, 06/09/1862, p. 4).

Nesse caso, vale observar o quanto as propagandas circenses dialogavam com os leitores por meio de texto, figuras, formatos e diagramações variadas e, de maneira indireta, já introduziam o espetáculo. Conforme indica Duarte (2001), “não era apenas para ser lido, mas também para ser visto. Escritas, as palavras não remetiam a um espetáculo exterior a elas, mas sua disposição instaurava o espetáculo nas páginas do jornal. [...] O espetáculo podia ter início ao se abrirem as páginas de um jornal” (p. 7). Nesse caso particular do espetáculo realizado em benefício do palhaço, os textos cômicos que compõem a propaganda já ressaltam o teor risonho e alegre da apresentação que seria realizada e serviam de prelúdio ao espetáculo e às emoções e sensações que nele possivelmente seriam experimentadas.

É interessante mencionar que em função das atrações do Grande Oceano somadas a uma intensa veiculação de propagandas, notas e notícias pelos jornais, houve grande assistência aos espetáculos, sendo efetuado até mesmo, para controlar o acesso do público, o leilão dos ingressos e cadeiras do circo.

Não havendo, porém, cadeiras e gerais suficientes para satisfazer aos pedidos, o diretor, para se desembaraçar da posição dúbia em que se acha, resolveu fazer a modificação seguinte na tabela de preços [...] e para que todos possam ter iguais direitos, em vez de serem os bilhetes vendidos no escritório do anfiteatro, cada um terá o direito de escolher, sendo eles VENDIDOS EM LEILÃO, dentro do anfiteatro pelo Sr. M. S. Pinto, antiga casa de S. Southam, que aceitou o convite da diretoria [...] (CORREIO MERCANTIL, 20/07/1862, p. 4).

O fim dessa temporada do Circo Grande Oceano no Rio de Janeiro se deu tendo como um dos últimos espetáculos o que foi em benefício ao palhaço George Sharp, e a companhia se retirou da cidade no dia 12 de setembro, após ter removido seu anfiteatro para dentro do patacho (tipo de embarcação) Hannah, de propriedade da Companhia, e feito o “Leilão, às 11 horas da manhã, de todo pinho, tabuado do escritório, botequim, cercado exterior e estribaria, no estado em que tudo se acha, pelo Sr. M. S. Pinto, sucessor de S. Southam” (CORREIO MERCANTIL,

09/09/1862, p. 4). A respeito da partida do circo, encontramos uma nota que trata da saída da companhia para a Bahia.

CIRCO GRANDE OCEANO

Sexta feira 12 do corrente o patacho Hannah, pertencente à direção do Circo Grande Oceano, partirá para a Bahia.

Sabemos que dois vapores acompanharam este navio, levando a seu bordo a excelente banda de música dos menores da casa de correção.

De todo o coração aplaudimos esta demonstração que honra os diretores da companhia.

Os membros da sociedade de Beneficência, para qual esta companhia generosamente trabalhou, saudarão ainda uma vez estes bravos americanos, cuja simpatia foi tão apreciada por todos os brasileiros.

Convidamos, portanto, a todos os admiradores da companhia Spalding e Rogers, a todos estes entusiastas de Miss Kate, de Carlos Fish, de Mr. Rogers, Worland e Sharp, a que sexta feira, 12 de setembro, às 7 1/2 horas da manhã, concorram aos vapores que devem partir da praia do Peixe e do antigo embarque das barcas de Niterói (CORREIO MERCANTIL, 11/09/1862, p. 3).

É impressionante a movimentação que esse circo fez, inclusive conclamando os “entusiastas” a estarem logo cedo para acompanharem a saída dos vapores e para se despedirem. Essa agitação provocada pelos circos nas cidades e a mobilização da população para acompanhar tanto os espetáculos quanto a despedida das companhias não ocorreu apenas no Rio de Janeiro com O Circo Grande Oceano. Lopes (2015) apresenta fontes que tratam da logística de deslocamento do Circo Chiarini e a efervescência do público com a chegada desse circo em Belém, no Pará, e a mobilização de despedida da companhia Chiarini em sua partida de São Luiz, no Maranhão, com seus 22 cavalos, 2 zebras, 1 girafa, 1 jaula com 4 tigres e 1 macaco:

Ontem desembarcaram os bicharucos da companhia, em grandes carros, fechados e divididos em jaulas, contendo cada uma no alto duas portinholas, por onde as feras enfiavam a cabeça para contemplar a cidade e o povo que se apinhava nas ruas em sua passagem. Estão já aboletadas no circo, ao Largo da Pólvora (O LIBERAL DO PARÁ, 09/10/1875, p. 3).

Os artistas partiram do hotel Europa em 2 bondes, indo um terceiro com a banda de música Filarmônica para o largo dos Remédios, e embarcaram na praia da Fundação em um dos vapores pequenos da companhia desta província; que os levou a bordo do Espírito Santo (DIÁRIO DO MARANHÃO, 21/11/1875, p. 3).

Além disso, na citação sobre a partida do circo Grande Oceano apresentada

anteriormente, temos uma informação que dá visibilidade também às relações circenses com as entidades beneficentes da época e aos espetáculos em benefício. Além de agradecerem em particular à “banda de música dos menores da casa de correção”, que tocou no cortejo de despedida do Circo, a companhia de Spalding e Rogers destinou um espetáculo em benefício à casa de correção, no qual possivelmente a banda de menores também tenha tocado.

Após a partida do Grande Oceano, em menos de um ano retornaram para a Corte, em junho de 1863, depois de se apresentarem no Rio da Prata - provavelmente na Argentina e Uruguai - e nos Estados do Rio Grande do Sul e São Paulo (CORREIO MERCANTIL, 25/02/1863, p. 4). Novamente seu anfiteatro foi montado no Campo da Aclamação, mas agora com “mais de 112 cadeiras de palhinha e 250 lugares na plateia” e com um toldo, “construído em Nova York, expressamente para o Rio de Janeiro, de uma fazenda de algodão denominada Armyduck (brinzão do exército), e que não só abrange maior espaço, mas até está à prova d'água” (CORREIO MERCANTIL, 04/06/1863, p. 4).

Conforme variadas notas jornalísticas, tanto a primeira como a segunda temporada do Grande Oceano no Rio foram contempladas com grande aceitação pública, de maneira que, no ano de 1863, até mesmo uma empresa de viagens com diligência (espécie de carruagens) chamada Berquó se comprometia a levar o público fluminense para os espetáculos: “nas noites que fizer bom tempo fará uma viagem às 7 horas para o circo Grande Oceano, e voltará depois do espetáculo; o preço das passagens para a volta é de 1\$” (CORREIO MERCANTIL, 14/06/1863, p. 3).

Assim, a expressiva presença de público no Grande Oceano fez com que o espetáculo circense se configurasse como um concorrente dos espetáculos teatrais. Essa concorrência não surge com os trabalhos do Grande Oceano, sendo possível verificá-la na atuação de outras companhias e em outros períodos. No entanto, no caso deste circo, as divergências entre estas duas ofertas artísticas foram bem evidentes.

A partir da pesquisa de Silvia Cristina Martins de Souza (2002), que

trabalhou as tensões culturais na Corte enfocando as produções do Teatro Ginásio Dramático e as exhibições de Francisco Correa Vasques, Erminia Silva (2007) pôde ampliar o debate que Souza analisa em sua obra. Como indica esta autora, para além da disputa por público travada entre os teatros e os circos, uma questão complicadora era a entrada do circo nos palcos teatrais, que se dava tanto pela presença de companhias propriamente ditas quanto pelo fato de atores e autores do teatro estarem encenando e escrevendo peças teatrais aos moldes do gênero circense.

Assim, não é por acaso que Vasques², trabalhando no Teatro Ginásio Dramático, tornou-se mestre em cenas cômicas, que, como já se viu, também faziam parte da estrutura do espetáculo circense, fartamente representadas com vários nomes, recebendo críticas, algumas favoráveis e outras dizendo que os atores daquele teatro estavam se “esmerando para virar ‘saltimbancos parodiadores insuportáveis’”. E isso era um problema, pois, aquele teatro, que se pretendia “o reduto da dramaturgia ‘séria’ da Corte e o lugar de onde poderia surgir um teatro nacional”, estava sendo “invadido” por gêneros e artistas “menores”, não só teatrais, como “prestidigitadores, mágicos e imitadores, ainda que nestas ocasiões a imprensa se apressasse em afirmar que tais espetáculos eram superiores aos similares apresentados nos outros teatros, já que seus protagonistas vinham diretamente da Europa” (SILVA, 2007, p. 71).

Não à toa, Vasques escreveu e encenou, alguns meses depois da estreia da companhia de Spalding e Rogers ainda em 1862, uma cena cômica intitulada “Viva o Grande Circo Oceano!” e, quando o circo deixou a cidade, encenou “Adeus Grande Circo Oceano”, no Teatro Ginásio Dramático. Para esta montagem, o autor adotou a figura dramática de Pantaleão, muito recorrente em pantomimas e arlequinadas circenses e em alguns teatros, além de recursos cênicos, música, jogos de palavras, linguagem burlesca e chistosa, acrobacias e mágicas, que se assemelhavam às apresentações circenses, em particular às representações cênicas que tinham no palhaço sua principal referência. E, mesmo tendo sido acusado de ter escolhido o circo como fonte de inspiração pela sua popularidade, afirmava que esta se dava porque o circo se mostrava como uma novidade e porque havia uma “má qualidade dos espetáculos teatrais que estavam em cartaz na ocasião” (SOUZA, 2002, p. 247).

² Francisco Correa Vasques (1839-1892) foi ator e dramaturgo, tendo atuação como cronista e abolicionista no Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX e expressivo protagonismo na cena teatral deste período (MARZANO, 2008).

Ainda segundo Silva (2007), naquele mesmo ano, João Caetano dos Santos, ator, ensaiador e empresário, figura expoente do teatro de cunho nacional, aderindo à ideia de que o circo era um mero divertimento sem caráter educativo e que afastava o público dos espetáculos teatrais, solicitou ao Marquês de Olinda que companhias circenses e de espetáculos de animais não pudessem trabalhar nos dias de teatro nacional, além de que fossem obrigadas a pagar um imposto caso o fizessem, em função da necessidade de regenerar e preservar o teatro nacional, considerado em decadência naquele momento³.

Entretanto, se aquelas medidas mesmo na Europa, que vigoraram há tempos, não impediram que os circenses, apesar de sofrerem constantes proibições, continuassem produzindo seus espetáculos, na América Latina, em particular no Brasil, nenhum tipo de legislação chegou a ser validada, sendo que, no máximo, o que João Caetano conseguiu sugerir foi que os circos não trabalhassem nos dias de “teatro nacional”.

Mesmo não tendo o objetivo de tratar esse tema de forma mais amplificada, o que seria impossível para este artigo, apresentamos, por fim, duas notas jornalísticas que ilustram um pouco das tensões e disputas por público existentes entre a produção teatral e circense no período.

TEATRO S. PEDRO DE ALCÂNTARA

Estando anunciado no Circo Grande Oceano um benefício para os asilos da infância desvalida de Portugal, sexta feira 1º de agosto, dia também designado para o espetáculo em favor do ator José Luiz de Azevedo, e não convindo para [sic] distrair a concorrência dali o beneficiado transfere o seu divertimento para quarta-feira 6 de agosto. Tão louvável transferência deverá satisfazer ao respeitável público, atendendo à beneficência e caridade (CORREIO MERCANTIL, 31/07/1862, p. 4).

CIRCO GRANDE OCEANO DE SPALDING E ROGERS

Aviso Especial

Para não haver complicação com o benefício da subscrição nacional, que hoje tem lugar no Teatro Ginásio, não haverá hoje espetáculo neste circo. (CORREIO MERCANTIL, 07/07/1863, p. 4).

Finalmente, no início de agosto de 1863, a Companhia do Circo Grande

³ Para maiores informações, ver: Cafezeiro e Gadelha (1996), que apresentam a transcrição da solicitação de João Caetano.

Oceano deixou a capital do Império e, provavelmente, como indica a propaganda publicada no Correio Mercantil do dia 25 de fevereiro, seguiu o itinerário de sua turnê pelo Brasil visitando os Estados da Bahia, Pernambuco, Maranhão e Pará em busca do seu destino último, os Estados Unidos.

Considerações finais

Seguindo os percursos do Circo Grande Oceano no Rio de Janeiro nos anos de 1862 e 1863, podemos evidenciar contemporaneidade do fazer circense, ou seja, o quanto este empreendimento artístico estava estabelecendo constantes diálogos e incorporações de elementos sociais, políticos, estéticos, culturais e tecnológicos (SILVA, 2009; LOPES, 2015) referentes ao período que compreende o Império em nosso país.

A variabilidade e potência artística e cultural das companhias e artistas que aqui estiveram evidenciam a importância do circo como patrimônio artístico e cultural, contribuindo para que possamos assumir perspectivas cada vez mais expandidas e críticas sobre a produção da linguagem circense tanto no passado como atualmente, de forma a tensionar os debates acerca da contemporaneidade dessa arte em pleno século XXI.

Tendo por base a ótica de como se produzia e quais eram as características e realizações do Circo Grande Oceano no Brasil oitocentista, temos que a dramaturgia e os processos de composição do fazer circense hoje são tão ricos e complexos como a de tempos passados. Consideramos que ao pesquisarmos a produção circense daquele período, não trabalhamos com um passado morto, mas sim um passado vivo, em constante transformação. A inventividade pulsante das produções circenses atuais caracteriza-se como a continuidade de uma produção artística que é por natureza permanentemente inventiva, contemporânea e inovadora em seus processos, criações, incorporações, conceitos e formas. Em outras palavras, tudo o que parece ser novo nas criações circenses de hoje, mesmo podendo realmente não ter precedentes na história do circo, constitui o mecanismo essencial do fazer circense, ou seja, sempre ser novo.

Assim, reforçamos a importância de compreender a magnitude desse e de outros empreendimentos circenses que aqui estiveram, suas incorporações tecnológicas, a logística de composição de seus espetáculos, suas atrações e, principalmente, observar que o Circo Grande Oceano, a exemplo de vários outros, carrega simultaneamente em seus processos artísticos e organizacionais continuidades e transformações, como é o caso da peça Mãe Gansa, encenada em uma circo portátil e mecânico, portanto de alta tecnologia para o período, e composta de personagens ligados à *Commedia del'arte* que remetem ao século XVI.

Enfim, conhecer como os circos se produziam no Brasil ao longo da história contribui para a compreensão da multiplicidade das práticas e saberes circenses, e para dimensionar com um olhar mais amplo e crítico os percursos, processos, formas e características dessa arte na atualidade.

Referências

CAFEZEIRO, Edwaldo; GADELHA, Carmem. *História do teatro brasileiro: um percurso de Anchieta e Nelson Rodrigues*. Rio de Janeiro: EDUERJ: FUNARTE, 1996.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CONSTITUCIONAL, Rio de Janeiro - RJ, 03/07/1862.

CORREIO MERCANTIL, Rio de Janeiro - RJ, 20/06/1862, 24/06/1862, 06/09/1862, 09/09/1862, 11/09/1862, 07/07/1862, 13/07/1862, 20/07/1862, 31/07/1862, 02/08/1862, 25/02/1863, 04/06/1863, 14/06/1863, 20/06/1863.

CASTRO, Alice Viveiros de. *O elogio da bobagem: palhaços no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Editora Família Bastos, 2005.

DIÁRIO DO MARANHÃO, São Luís - MA, 21/11/1875.

DUARTE, Regina Horta. *O circo em cartaz*. Belo Horizonte: Einthoven Científica, 2001.

HÉMARD, Ned. The Floating Palace. In: *New Orleans Nostalgia - Remembering New Orleans History, Culture and Traditions*, 2009.

LOPES, Daniel Carvalho. *A contemporaneidade da produção do Circo Chiarini no Brasil de 1869 a 1872*. 2015. 84 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. São Paulo, 2015.

LOPES, Daniel de Carvalho; SILVA, Erminia. *Circos e palhaços no Rio de Janeiro: Império*. Rio de Janeiro: Grupo Off-Sina, 2015.

LUCA, Tania Regina de. História do, nos e por meio dos periódicos. In: PÍNSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 111-153.

MARZANO, Andrea. *Cidade em Cena: o ator Vasques, o teatro e o Rio de Janeiro (1839 - 1892)*. Rio de Janeiro: Editora Folha Seca, 2008.

O LIBERAL DO PARÁ, Belém - PA, 09/10/1875.

SILVA, Erminia. *Circo-Teatro: Benjamim de Oliveira e a teatralidade circense no Brasil*. São Paulo: Altana, 2007.

SOUZA, Sílvia Cristina Martins de. *As noites do Ginásio: teatro e tensões culturais na corte (1832-1868)*. Campinas: Editora Unicamp - Cecult, 2002.

ⁱ Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo USP, Mestre em Artes pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho IA/UNESP, graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP. Educador de Circo Social; integrante do Grupo de Pesquisa em Circo (CIRCUS-FEF/UNICAMP-CNPq). Juntamente com Erminia Silva, coordena o website www.circonteudo.com. É autor de livros, artigos e pesquisas sobre pedagogia das atividades circenses, história do circo e história da Educação Física. Contato: territio@gmail.com

ⁱⁱ Doutora em História pela Universidade de São Paulo USP, Mestre e Graduada em História pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP. Professora da ESLIPA - Escola Livre de Palhaço desde 2012; Colíder do Grupo de Pesquisa em Circo (CIRCUS-FEF/UNICAMP-CNPq), desde 2006; Co-coordenadora do Grupo de Pesquisa PSIRCOS, desde 2021. Autora de livros, artigos e pesquisas sobre história do circo disponíveis em www.circonteudo.com, website que coordena juntamente com Daniel de Carvalho Lopes. Contato: mina.silva@gmail.com

SOBRE O PROCESSO DE PLANEJAMENTO E MONTAGEM DE EQUIPAMENTOS PARA A PRÁTICA DAS MODALIDADES AÉREAS DE CIRCO.

About the process of planning and assembling equipment for the practice of aerial circus modalities.

Marcos Antonio Bortoleto ⁱ

Diego Leandro Ferreira ⁱⁱ

João Gabriel Baptistotti Nunes ⁱⁱⁱ

Resumo: Estudos recentes mostram que o circo tem ampliado sua presença em diferentes espaços envolvendo um contingente cada vez maior de artistas, montadores, gestores, produtores e praticantes. Percebe-se que a literatura acerca do risco e dos acidentes dentro do âmbito circense é ainda escassa e diante de uma crescente demanda por formação específica e profissionalização, faz-se urgente discussões que aprofundem essa temática e contribuam para o desenvolvimento de protocolos de trabalho seguro. Não existe no Brasil normas que regulem o trabalho no âmbito da segurança circense ao passo que é crescente o número de profissionais atuando como *riggers*. Diante disso, este trabalho objetiva apresentar e debater o processo de instalação (montagem e desmontagem) e monitoramento de aparelhos aéreos circenses. Essa pesquisa de caráter exploratório-descritivo teve como instrumentos de coleta um questionário semiestruturado e o registro fotográfico de ancoragens, e os dados obtidos foram analisados a partir da Análise de Conteúdo e da Estatística Descritiva. Os dados revelam que não há um padrão nos processos de instalação e muitos profissionais não reconhecem um protocolo para este tipo de trabalho. Assim, descrevemos as etapas de um processo de instalação: visita técnica, organização e preparação, preparação do material, instalação e etiquetagem, vistoria e checagem, registro final e inspeção e armazenamento.

Palavras-chave: circo; segurança; gestão do risco; formação; educação.

Abstract: Recent studies show that the circus has expanded its presence in different spaces, involving a growing contingent of artists, assemblers, managers, producers and practitioners. It is noticed that the literature on risk and accidents within the circus is still scarce and in view of a growing demand for specific training and professionalization, there is an urgent need for discussions that deepen this theme and contribute to the development of safe work protocols. There are no laws in Brazil that regulate work in the field of circus safety, while the number of professionals working as riggers is growing. Therefore, this work aims to present and discuss the process of installation (rigging) and monitoring of aerial circus apparatus. This exploratory-descriptive research had as collection instruments a semi-structured questionnaire and photographic record of anchorages, and the data obtained were analyzed using Content Analysis and Descriptive Statistics. The data reveals there is no standard in the installation processes and many professionals do not recognize a protocol for this type of work. Thus, we describe the steps of an installation process: technical visit, organization and preparation, material preparation, installation and labeling, inspection and checking, final registration and inspection and storage.

Keywords: circus; safety; risk management; education; qualification.

Introdução

As medidas sociais e culturais para conter as ameaças de toda ordem, susceptíveis de romper a vida coletiva ou de atentar contra as existências individuais, são as ordenações necessárias de uma relação com o risco e a precariedade, inerente à condição humana (LE BRETON, 2009:09).

A notória expansão do circo - manifestação de arte e cultura (SILVA, 2011) - em diferentes espaços e sob diferentes formas vem ampliando substancialmente o número de praticantes, professores, artistas e outros profissionais envolvidos nas últimas décadas (BORTOLETO; ONTAÑON; SILVA, 2016). Diante dessa constatação, estudos recentes indicam existir um aumento exponencial dos locais de prática das modalidades aéreas circenses, como tecido, trapézio, lira, entre outras (BORTOLETO, 2007; SOARES; BORTOLETO, 2011). Essas modalidades se caracterizam pelo emprego de aparelhos que estão, majoritariamente, suspensos e instalados em diferentes tipos de estruturas, utilizando sistemas de ancoragens que congregam diferentes equipamentos (cintas, mosquetões, manilhas etc.) e que requerem conhecimentos e competências específicas dos profissionais responsáveis (NUNES; BORTOLETO, 2020).

A análise desses processos, envolve saberes multi e, talvez, uma perspectiva transdisciplinar, que contribuem para que se compreenda melhor o risco (instrumental/objetivo), as distintas realidades circenses, seus propósitos, as pessoas envolvidas e como elas constroem processos nesse âmbito da montagem-desmontagem (*rigging* em inglês) dos aparelhos usados nas práticas circenses. Mesmo entendendo o risco aqui como sinônimo de incerteza e como um aspecto inerente à prática circense (GUZZO, 2004; FERREIRA; BORTOLETO; SILVA, 2015), precisamos reconhecer que o estudo e a aplicação de protocolos podem, então, favorecer o controle cada vez mais significativo desse risco, tendo como consequência, a diminuição da incidência de acidentes, já que ambos têm relação estreita. Os acidentes são ainda frequentes (BOLLING et al, 2019) no ambiente circense e, provavelmente, grande parte deles não é divulgada por inúmeros motivos: desde o receio com o impacto negativo até a informalidade do trabalho circense

Diante deste cenário identificamos uma demanda urgente por pesquisas que analisem os processos de montagem e desmontagem, buscando, particularmente, gerar protocolos que permitam uma ação sistemática e que aumente a segurança para todos os envolvidos. De fato, os processos de instalação e manutenção são, tradicionalmente, realizados por artistas, professores¹ e, em menor quantidade, *riggers* profissionais. Na maior parte dos casos, não há qualificação técnica específica, embora muitos tenham longa experiência na atividade. Parece, inclusive, que os profissionais especializados em instalação, manutenção, acondicionamento e operação de equipamentos e sistemas aéreos, denominados montadores ou “*riggers*”, são cada vez mais requisitados nas atividades circenses, com maior frequência no exterior (América do Norte e Europa, principalmente). No Brasil é possível identificar diversos profissionais atuando no setor, e também uma tendência por aumento na demanda e, por conseguinte na formação destes. Um exemplo, recente, foi o Edital de Seleção Simplificada para as Escolas do Futuro da Universidade Federal de Goiás, que incluía uma vaga para Técnico *Rigger* (Técnico em Montagem de Equipamentos de Circo)² (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2021).

Por outro lado, são notáveis os avanços tecnológicos relevantes no que diz respeito a materiais, procedimentos e conhecimentos nesse setor. Constantemente são lançados equipamentos que incorporam maior qualidade no que diz respeito a durabilidade, matéria-prima utilizada e, principalmente, no processo de homologação e certificação em atenção às normas nacionais e internacionais de qualidade e segurança.

Ao passo que estes dispositivos com maior tecnologia empregada facilitam processos e operações controlando gradualmente os riscos, é imprescindível que os profissionais saibam manuseá-los e tenham ciência do conteúdo de seus manuais de instrução. Caso esses

¹ Conforme Ferreira et al (2015), dentre as principais causas de acidentes no circo estão o uso de inadequado de materiais, instalações inapropriadas e, finalmente, o despreparo dos responsáveis pelas instalações. Os autores relatam ainda alguns casos de falhas no material/ancoragem e falta de equipamentos de proteção causando queda dos artistas: Circo Ringling and Barnum & Barney (2004), Marcos Frota Circo Show (2011), dois casos da Unicirco (2012), Cirque du Soleil (2009). Dois casos mais recentes são o do Circo Spacial (G1, 2014) e Cirque du Soleil (G1, 2018).

² Descrição das atividades: Registrar, catalogar e organizar o acervo, os materiais e equipamentos da Lona e salas de aulas de circo; Auxiliar a coordenação de circo e o corpo docente com relação a montagem, desmontagem de equipamentos e aparelhos; Controlar o movimento e bom uso do acervo, materiais e equipamentos da Lona e salas de Circo; Responsabilizar pela manutenção, conservação e circulação de todo o acervo e equipamentos existentes na Lona e salas de circo; Auxiliar a montagem e execução dos projetos cênicos e apresentações nas dependências da Lona e salas de circo; Acompanhar e auxiliar a realização de todas as apresentações externas dos espetáculos do Circo Basileu França, desde que não interrompa o bom funcionamento do laboratório de circo; Realizar vistorias constantes nas instalações da lona e das salas de circo; Atender a necessidades da instituição; Acompanhar a realização de eventos internos e externos da instituição (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2021).

conhecimentos sejam negligenciados, há probabilidade de que, ao invés de contribuir para uma prática mais segura, ocorram acidentes por uso inadequado ou adaptado à outra finalidade para qual o dispositivo não foi projetado.

Retomando outro aspecto já indicado, os processos de instalação dos aparelhos circenses para modalidades aéreas se tornam complexos na medida que podem ser realizados numa ampla variedade de espaços e estruturas, com inúmeras particularidades que precisam de análise específica. Desse modo, visando planejar e executar um processo de montagem, manutenção ou desmontagem, há de se considerar as particularidades e necessidades de cada local, do uso que será dado aos equipamentos (temporário, permanente, frequente, esporádico etc.). Muitas vezes, é preciso combinar conhecimentos de diferentes áreas, para adequar o processo aos urdimentos dos teatros, às cúpulas dos circos de lona, às traves estaiadas ou treliças metálicas em escolas, clubes, galpões e ginásios, por exemplo.

Nesse sentido, faz-se relevante destacar que não há, de momento, no Brasil normas e/ou leis que regulem o trabalho de montagem dentro do circo no que diz respeito à segurança e que a formação nessa área é relativamente escassa. Na maioria dos casos a formação dos montadores faz-se com base na experiência e nas trocas com outros circenses (NUNES; BORTOLETO, 2021). Percebemos, ainda, que muitos profissionais buscam formação alternativa ou cursos mais genéricos para suprir essa demanda por conhecimento, como é o caso dos cursos da Norma Regulamentadora 35 – Trabalho em Altura (NR 35) que, embora possam contribuir, na maioria dos casos não são formatados para atender as especificidades circenses – sobretudo porque as empresas e profissionais que ministram não detém conhecimento sobre o âmbito do circo – salvo alguns casos que, percebendo essa necessidade, adaptaram-se a esse público ou, em alguns casos, formataram cursos específicos para a realidade circense³.

³ Exemplo de 2019: <https://circustalk.com/circus-events/rigging-risk-management-for-aerial-acrobatics-circus-dance-1>
INCOMUM REVISTA – V. 3, N.2, 2022
Revista de Arte, Educação, Profissionalização e Comunidades
Instituto Federal de Goiás – IFG
<https://revistas.ifg.edu.br/incomum/index>



Imagem 1: Cartaz de curso sobre montagem de equipamentos e segurança no circo (EUA, 2021).

FONTE: <https://www.circusrigging.info/>

Com base nos argumentos apresentados, o objetivo desse estudo é apresentar e debater o processo de instalação (montagem e desmontagem) e monitoramento de aparelhos aéreos circenses, de maneira que possamos, futuramente, desenvolver protocolos e indicadores que permitam sua adequação às distintas demandas que o circo requer dos profissionais que atuam nesse setor.

Metodologia

Realizamos um estudo exploratório, de natureza descritiva (MARCONI; LAKATOS, 2003), com base em dados empíricos quali-quantitativos (THOMAS; NELSON, 2012). A pesquisa de campo (PRODANOV; FREITAS, 2013) foi realizada, após aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 92678818.5.0000.5404) sendo selecionados 18 estabelecimentos que oferecessem aulas de modalidades aéreas há mais de um ano e tivessem ao menos 10 alunos regulares na Região Metropolitana de Campinas (RCM). Foi realizada uma visita a cada estabelecimento para coleta de dados. Para isso foram utilizados dois instrumentos: o registro fotográfico das ancoragens dos equipamentos aéreos dos locais e um questionário semiestruturado com

questões objetivas e discursivas (desenvolvido e validado por mais de 20 pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Circo (CIRCUS).

Enquanto os registros fotográficos foram feitos pelo pesquisador no momento da visita, os questionários foram respondidos através da plataforma Google Forms (*on-line*) pelos *riggers* (montadores) responsáveis pela instalação/manutenção dos aparelhos aéreos de cada estabelecimento. Como coincidiu de alguns *riggers* prestarem serviços para mais de um local participante da pesquisa, no total obtivemos 12 questionários respondidos.

Os dados quantitativos foram analisados e condensados a partir da Estatística Descritiva, com auxílio do programa SPSS (2012) enquanto os dados qualitativos foram organizados e categorizados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Já os registros fotográficos foram comparados com as informações coletadas por meio dos questionários. Assim, através dessa triangulação foi possível analisar mais a fundo para detalhes técnicos relativos as ancoragens e questões referentes a formação dos profissionais.

Finalmente, elaboramos uma descrição sistemática do processo de instalação que foi, posteriormente, revisada por um especialista atuante na área (*rigger*), com certificação nacional e internacional em acesso por cordas conforme Anexo 1 da NR 35, inspetor de EPs de Resgate em Altura e Coordenador de Equipe de Resgate conforme a NBR 16.710.

Montando e desmontando: em busca de bases para um protocolo de trabalho

O discurso dos *riggers* participante desse estudo salientam que é difícil estabelecer um procedimento padrão, um protocolo único, para instalação de aparelhos aéreos de circo. De fato, quando questionados sobre qual protocolo seguiam, as respostas foram bastante dispersas e pouco conclusivas. Alguns, inclusive, indicaram não utilizar ou mesmo desconhecer a existência de protocolos para montagem-desmontagem.

Não obstante, a prática segura em qualquer sistema de ancoragem, incluindo nas atividades circenses requer planejamento e, sistemática na ação, o que vai de encontro ao item 35.4.1 da NR 35, que diz que todo trabalho em altura deve ser planejado, organizado e executado por profissional capacitado e autorizado. Apenas alguns participantes indicaram realizar o planejamento prévio do processo de instalação, e, mesmo nesses casos, a sistematização do processo (etapas, aspectos críticos etc.) não foi mencionada.

As informações obtidas reforçam nossa hipótese inicial, a de que não encontraríamos um protocolo padrão específico, e tão pouco aprofundamento nas práticas dos participantes. Com isso, nos parece ainda mais relevante elaborar uma descrição sistemática do processo de instalação de aparelhos aéreos de circo. Visando maior respaldo, buscamos suporte em protocolos e práticas consolidadas em outras áreas do conhecimento, combinando-as com as informações que alguns montadores nos ofereceram e com a nossa própria experiência.

Dessa forma, a descrição de cada uma das etapas deve ser compreendida como orientação geral que poderá, no futuro, consubstanciar protocolos específicos considerando os diferentes ambientes, condições da instalação, tendo ademais a segurança como prioridade. Vale lembrar que, mesmo quando não exigido por norma ou que não esteja descrito em alguma das etapas a seguir, é recomendado, por motivos de segurança, que a equipe seja de no mínimo duas pessoas sempre.

Visita Técnica

Consiste em uma visita ao local do estabelecimento no qual será realizado a instalação do(s) aparelho(s) aéreo(s). É a partir desta visita que todo o planejamento, organização e execução do processo de instalação irão acontecer e, por este motivo, ela é tão crucial. É o momento de coletar todas as informações necessárias e pertinentes que possibilitem um trabalho eficiente e seguro.

No caso das ancoragens dos aparelhos aéreos, deve-se verificar a existência de uma Anotação de Responsabilidade Técnica (ART)⁴ para a estrutura na qual os aparelhos serão fixados. A ART “define para os efeitos legais os responsáveis técnicos pelo empreendimento de engenharia, arquitetura e agronomia” (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1977), ou seja, é um documento que garante haver um profissional legalmente habilitado (PLH) responsável pelas informações fornecidas em um projeto ou laudo que objetiva atestar a adequação e segurança da estrutura para receber a(s) ancoragem(s) após passar por uma avaliação de um engenheiro – que é o profissional capacitado para avaliar esses tipos de estrutura⁵. Caso a ART ainda não

⁴ Vide mais detalhes: <https://portal.crea-sc.org.br/profissional/art/ anotacao-de-responsabilidade-tecnica-art/>

⁵ Conforme a Resolução 218 de 29 de junho de 1973, do Conselho Federal de Engenharia e Agronomia (CONFEA), é atribuição exclusiva a Engenheiros Cíveis ou de Fortificação e Construção a vistoria, perícia, avaliação, arbitramento, laudo e parecer técnico de edificações, grandes estruturas e outros afins e correlatos.

tenha sido emitida, é importante solicitar a um profissional legalmente habilitado para que um laudo acompanhado da ART seja providenciado.

Ainda na visita técnica, deve-se entender quais os objetivos dos equipamentos instalados, quantos pontos de ancoragem serão necessários, se existem pontos naturais ou se será necessária a instalação de pontos artificiais, a que altura estes pontos serão instalados, se existe algum tipo de acesso até a estrutura e, caso não, verificar quais as formas de acesso serão necessárias. Vejamos, pois, essas etapas:

Planejamento, organização e preparação do espaço e equipamentos

A partir das informações coletadas na visita técnica, esse é o momento de decidir como a instalação será de fato executada. Deve-se pensar e definir a melhor maneira de acessar a estrutura levando em conta sempre a segurança e eficiência do trabalho: escadas, andaimes, acesso por cordas⁶, plataformas elevatórias ou algum outro meio de acesso⁷.

Sugerimos que seja elaborado um mapa identificando todos os pontos de ancoragem a serem fixados, as suas respectivas localizações, as distâncias entre si e a que aparelhos são referentes (tecido acrobático, trapézio fixo, lira, ponto móvel etc.). Então, a partir desse mapa geral, faz-se uma descrição mais minuciosa de cada ponto de ancoragem – incluindo *backup*⁸ – detalhando os dispositivos e materiais necessários em cada um deles.

Dessa forma, é possível listar todos os materiais e equipamentos necessários, tanto para as ancoragens (mosquetões, cintas *sling*, manilhas etc.) quanto para o acesso à estrutura (andaimes, cordas, EPIs etc.), estipulando quantidades, o que já se tem e o que precisa ser adquirido, pesquisando valores e marcas.

Nesse momento da organização, é importante também atentar-se se haverá alguma dificuldade durante a instalação e tentar prever possíveis problemas, empecilhos ou imprevistos que possam surgir no decorrer do processo. Essa conduta permite antever as situações adversas e encontrar soluções seguras. Nesse quesito, quanto mais conhecimento

⁶ Para a realização do acesso por cordas é necessária certificação específica conforme o Anexo 1 da NR 35 e a NBR 15475.

⁷ Exemplo: https://cbic.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Guia_para_gestao_seguranca_nos_canteiros_de_obras_2017.pdf

⁸ Cópia de segurança para que, caso a ancoragem principal se rompa, há uma ancoragem extra garantindo a segurança e evitando acidente (FERREIRA; BORTOLETO; SILVA, 2015).

técnico e experiência o profissional tiver, mais facilidade terá para identificar os problemas e encontrar saídas eficientes.

Preparação do Material

Após ter em mãos a lista com todos os materiais necessários, é chegada a hora de adquiri-los e organizá-los. Esta etapa pode ser dividida em dois momentos: a preparação do material para o acesso e a preparação do material para as ancoragens.

Com relação ao acesso, é importante verificar se os materiais e equipamentos estão em condições de uso: se estão dentro do prazo de validade e se passaram por inspeção periódica. Após essa conferência eles devem ficar organizados de forma a facilitar seu uso e garantir que não falte nada no momento do trabalho, lembrando que antes de cada utilização deve ser feita uma inspeção pré-uso pelo próprio técnico responsável.

Já os materiais para a ancoragens, depois de adquiridos, devem ser conferidos e organizados. Antes da instalação propriamente dita, recomendamos que os itens de cada ancoragem sejam separados e colocados juntos em um local limpo e claro para que seja feito um registro fotográfico de todos os elementos de cada ancoragem. Assim, é possível fazer um registro completo tendo controle sobre cada material e dispositivo utilizado. Recomendamos também que os manuais de instrução, depois de lidos, sejam acondicionados para consultas posteriores. Caso a marca forneça o manual em PDF, uma alternativa é criar uma pasta com todos de maneira ordenada.

Instalação e etiquetagem (Tagueamento)

Nesta etapa toda a organização e preparo anterior são colocados em ação. É o momento de realizar de fato a instalação atentando-se para a NR35, caso seja necessário o trabalho em altura, ao Anexo 1 da mesma norma em conjunto com a NBR 15595 caso o trabalho envolva acesso por cordas e os demais requisitos de segurança. Outros protocolos⁹, também foram considerados.

Recomendamos que, ao realizar a instalação, o profissional atente-se para o conceito de “ancoragens limpas”, que se refere a todos os materiais e dispositivos de uma ancoragem – e

⁹ http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_TR500338_8457.pdf

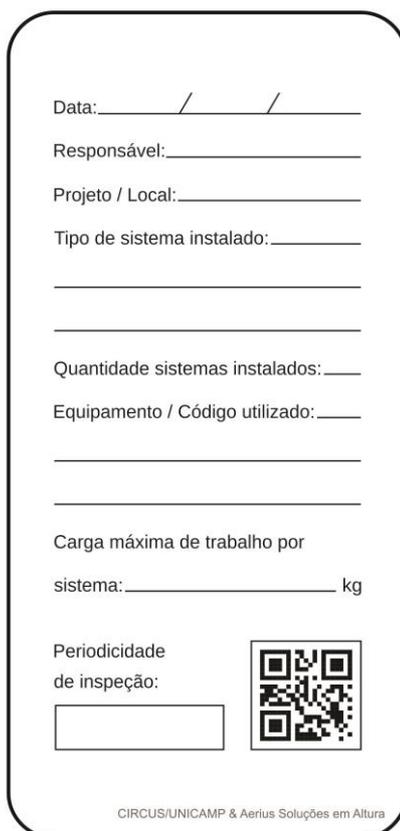
suas funções correspondentes – estarem facilmente identificáveis apenas olhando de um local de fácil acesso ou do solo. Isso facilita inspeções mais gerais e torna mais fácil identificar algum problema ou risco iminente, mesmo para profissionais menos experientes.

Recomendamos que cada ponto de ancoragem possua uma etiqueta contendo as seguintes informações:

- a. Número do *checklist* ou *QR Code*;
- b. Nome do responsável pela instalação;
- c. Data de instalação;
- d. Periodicidade das manutenções;
- e. Data da próxima manutenção.

A etiquetagem deve ser feita logo após a instalação de cada ancoragem certificando-se de que haja um lacre garantindo que apenas o responsável irá manusear os materiais naquele ponto na próxima inspeção periódica. A etiqueta deve conter também o número de registro e/ou um *QR Code* que, ao ser lido, abre um arquivo com um *checklist* digital (fig. 1).

Após a instalação e a etiquetagem, recomendamos que seja feito um segundo registro fotográfico, com a ancoragem finalizada. Nesta imagem devem estar nítidos a estrutura, a ancoragem com todos os materiais utilizados (tanto da ancoragem principal, como do *backup*) e a etiqueta de identificação. Trata-se de um documento importante para análises futuras, no caso de problemas ou de possíveis modificações durante as manutenções periódicas.



Formulário de identificação de equipamento com campos para:

- Data: _____ / _____ / _____
- Responsável: _____
- Projeto / Local: _____
- Tipo de sistema instalado: _____
- Quantidade sistemas instalados: _____
- Equipamento / Código utilizado: _____
- Carga máxima de trabalho por sistema: _____ kg
- Periodicidade de inspeção:

QR Code e texto: CIRCUS/UNICAMP & Aerius Soluções em Altura

Figura 1. Modelo de Etiqueta

FONTE: Autoria dos pesquisadores (adaptado do modelo desenvolvido pela empresa Aerius Soluções em Altura: <https://aeriusaltura.com.br/>)

Vistoria e checagem

Após a o término da instalação recomenda-se verificar novamente cada equipamento e dispositivo (proteções, manilhas, mosquetões etc.) garantindo que estejam sendo utilizados da maneira correta e segura – seguindo as orientações de seus respectivos manuais de instrução.

Após esta primeira inspeção, orientamos que seja realizado uma segunda inspeção por outro profissional. Esse procedimento é conhecido como *double check* (checagem dupla ou verificação do parceiro) (IRATA, 2013): verificação do equipamento realizada por dois indivíduos diferentes a fim de evitar erros decorrentes de momentos de desatenção (momentos de ausência em que se pode rapidamente esquecer de dar um nó no final da corda, trancar um mosquetão, terminar o nó de amarração etc.), um instante de cansaço, confiança excessiva ou descuidos que muitas vezes passam despercebidos e podem ocasionar acidentes.

Registro final

Por fim, o registro do processo é realizado mediante o preenchimento de um *check list*. É importante ressaltar que quanto mais completo for o registro, mais e melhores informações a respeito da ancoragem estarão disponíveis para auxiliar e facilitar em futuras inspeções ou mesmo investigações no caso de acidentes. Com efeito, além de ser um procedimento de suma importância para a segurança, contribui para tornar o trabalho mais prático, eficaz e sistemático. Entregar ou enviar uma cópia para local/responsáveis e arquivar outra sempre de forma numerada, visando facilitar posteriores consultas sobre a numeração das ancoragens, os sistemas empregados, por exemplo.

Esse *check list* pode conter todas as informações com relação aos materiais utilizados como por exemplo marca, lote, data de fabricação, carga de trabalho, link para o manual de instrução e fotografia (fig. 2). Pode também haver nele quais as formas de acesso utilizadas, o mapa geral das ancoragens e todos os registros fotográficos feitos durante o processo de instalação.

Caso seja verificado que algum equipamento ou material está danificado ou fora de condições de utilização, ele deve ser prontamente descartado e substituído. Os equipamentos que não estão sendo utilizados de maneira fixa nas ancoragens devem ser acomodados e armazenados de forma a conservar seu bom estado de funcionamento. Por exemplo, deve-se mantê-los em local seco e ventilado, ao abrigo da luz solar e sem umidade, manter metais de nobreza diferentes distantes entre si (como o aço e o alumínio) e outros cuidados os quais se deve ter atenção.

É importante que mesmo armazenados, os materiais e equipamentos sigam organizados e categorizados, favorecendo um controle de cada dispositivo quanto a sua validade e estado de conservação, além de facilitar muito os processos de planejamento, otimizando os trabalhos.

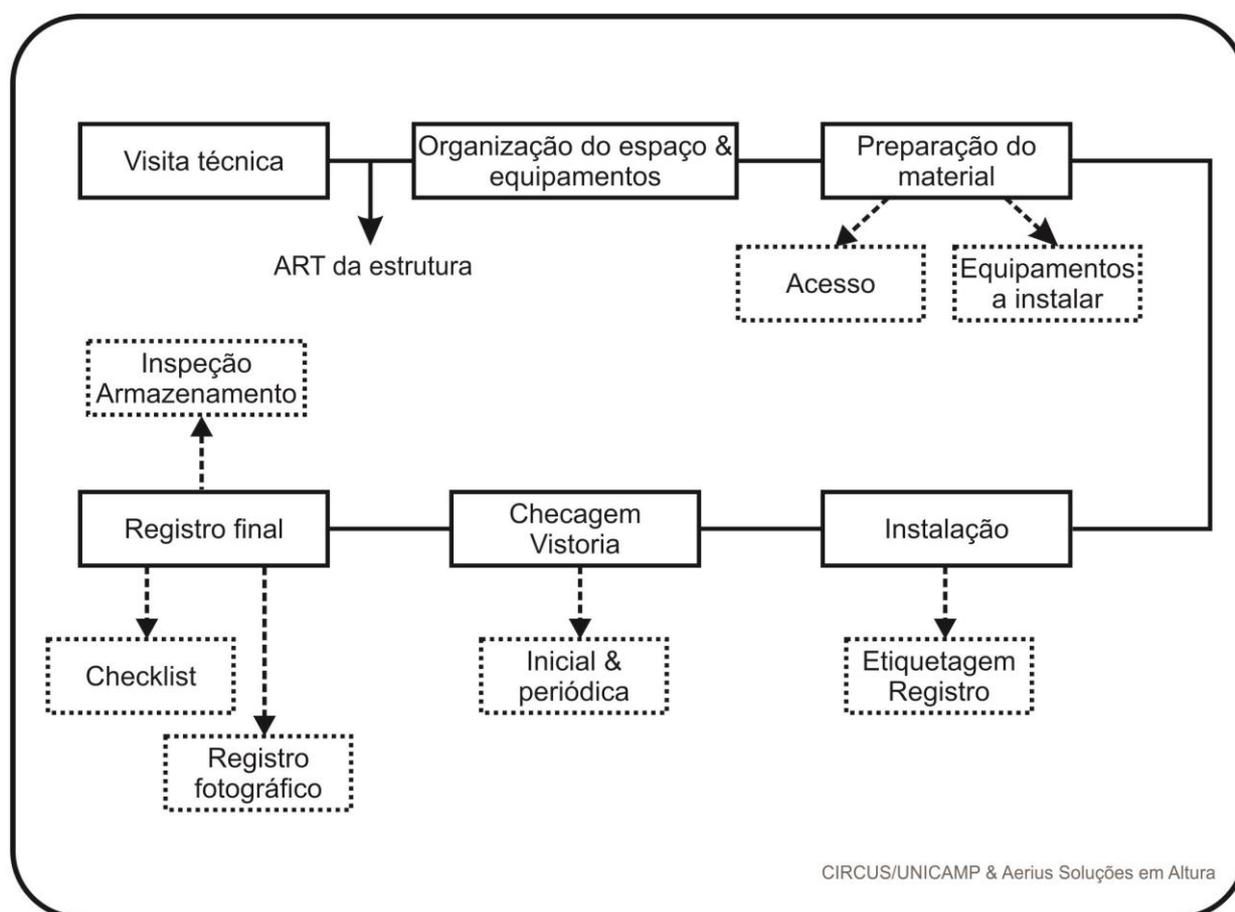


Figura 3. Resumo das etapas
 FONTE: Autoria dos pesquisadores.

Com intuito de tornar mais didático, trazemos a seguir uma síntese das etapas descritas anteriormente:

1. Visita técnica:

- Visita ao local no qual será realizada a instalação do(s) aparelho(s) aéreo(s);
- Verificar existência de projeto/laudo com ART da estrutura;
- Deve-se observar a adequação das estruturas, tipo de material que receberá a ancoragem e aspectos pertinentes para a segurança e durabilidade a instalação;
- Verificar altura e formas de acesso (disponíveis ou necessárias).

2. Planejamento, organização e preparação

- A partir da visita técnica decide-se como a instalação será de fato executada;
- Determinar o tipo de acesso à estrutura;
- Elaboração de mapa geral das ancoragens;
- Descrição de cada ponto de ancoragem;
- Prever situações adversas e encontrar soluções.

3. Preparação do material

- Aquisição e separação de todo material;
- Dois momentos: material para acesso e EPIs e material para ancoragens;
- Conferência e organização dos materiais para acesso;
- Conferência e organização de EPIs;
- Conferência e organização de materiais para ancoragens;
- Registro fotográfico dos materiais de cada ancoragem (pré-instalação);

4. Instalação e etiquetagem

- Instalação das ancoragens atentando-se para normas e demais requisitos de segurança;
- Priorizar as “ancoragens limpas”;
- Etiquetagem de cada ancoragem;

- Lacre de cada ancoragem;
- Registro fotográfico de cada ancoragem já instalada.

5. Vistoria e checagem

- Verificação pós instalação de cada equipamento;
- Realizar o *double check* (checagem dupla);

6. Registro final

- Registro final: check list mais completo possível;
- Cópia com local/contratante e outra com *rigger*/empresa responsável pela instalação.

7. Inspeção e armazenamento

- Definir periodicidade das inspeções;
- A cada inspeção atualizar o *check list*;
- Planejar as inspeções e processos de desmontagem;
- Equipamentos acondicionados e armazenados em condições adequadas;
- Catalogação dos equipamentos armazenados.

Considerações finais

É importante ressaltar que estas etapas são uma sugestão de um processo de instalação de um aparelho aéreo, mas não é a única maneira segura de se realizar esse tipo de procedimento. As etapas descritas foram concebidas a partir da análise de uma base de dados e foi validada por profissionais da área.

Sabemos que, no Brasil, a aquisição de equipamentos certificados é ainda uma realidade distante para muitos artistas e estabelecimentos, bem como o acesso à formação adequada e as constantes atualizações do setor. Com isso, reiteramos a importância de políticas públicas voltadas para uma formação inicial e continuada de qualidade com ênfase na segurança no circo, que inclui os procedimentos de montagem e desmontagem (instalação). A criação de

plataformas informativas também parece urgente, visando ampliar o acesso e a atualização das informações (cursos, tecnologias, ...) entre os profissionais.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4ªed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOLLING C., M. J., P. H., et al. **From the safety net to the injury prevention web: applying systems thinking to unravel injury prevention challenges and opportunities in Cirque du Soleil**. BMJ Open Sport & Exercise Medicine, 2019.

BORTOLETO, M. A. C.; BARRAGÁN, T. O.; SILVA, E. (orgs.) **-Circo: horizontes educativos**. Jundiaí: Autores Associados, 2016.

CONFEA. **Resolução Nº 218, de 29 jun 1973**. Disponível em: <<http://normativos.confea.org.br/ementas/visualiza.asp?idEmenta=266&idTipoEmenta=5&Numero=>>>. Acesso em: 05 out 2019.

FERREIRA, D. L.; BORTOLETO, M. A. C.; SILVA, E. **Segurança no circo: questão de prioridade**. Várzea Paulista, Editora Fontoura, 2015.

G1. **Acrobata do Cirque du Soleil morre após acidente em espetáculo nos EUA**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/acrobata-do-cirque-du-soleil-morre-apos-acidente-em-espetaculo-nos-eua.ghtml>>. Acesso em: 09 abr. 2018.

G1. **Trapezista que caiu ao se apresentar sem proteção continua internado**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/goias/noticia/2014/03/trapezista-que-caiu-ao-se-apresentar-sem-protecao-continua-internado.html>>. Acesso em: 09 abr. 2014.

GUZZO, M. S. L. **Risco como estética, corpo como espetáculo**. 134 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

IRATA International. **Código de prática IRATA International para acesso por cordas industrial. Parte 3: anexos informativos**. Inglaterra, setembro de 2013.

LE BRETON, D. **Condutas de risco**. Campinas-SP: Autores Associados, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NUNES, J. G. B.; BORTOLETO, M. A. C. Montando e desmontando: Quem são e como atuam os riggers circenses? **Arte da Cena (Art on Stage)**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 418-437, 2021. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/artce/article/view/68955>>. Acesso em: 2 out. 2021.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 6.496, de 7 de dezembro de 1977**. Institui a " Anotação de Responsabilidade Técnica " na prestação de serviços de engenharia, de arquitetura e agronomia; autoriza a criação, pelo Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia - CONFEA, de uma Mútua de Assistência Profissional; e dá outras providências. Brasil, 7 dez. 1977.

PRODANOV, C. C.; DE FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico-2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

SILVA, E. **O novo está em outro lugar**. Palco Giratório: Rede Sesc de Difusão e Intercâmbio das Artes Cênicas. Rio de Janeiro, p. 12-21, 2011.

SOARES, D. B.; BORTOLETO, M. A. C. **A prática do tecido circense nas academias de ginástica da cidade de Campinas-SP: o aluno, o professor e o proprietário**. *Corpoconsciência*, p. 7-23, 2011.

THOMAS, J. R.; NELSON, S. J. S. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Edital 24.2021. **Processo seletivo simplificado para seleção de pessoal das escolas do futuro do estado de goiás**. Goiás, 27 ago. 2021. Disponível em: <<https://centrodeselecao.ufg.br/2021/ps-simplificado-escolas-do-futuro-2aselecao/>>. Acesso em: 13 set. 2021.

ⁱ Coordenador do Grupo de Pesquisa em Circo (CIRCUS) da FEF-Unicamp; Professor Doutor da Faculdade de Educação Física da UNICAMP; Pesquisador Residente do Centro de Inovação em Artes do Circo (CRITAC - Escola Nacional de circo do Canadá); Membro da Rede de Circo do Mundo Brasil. Contato: bortoleto@fef.unicamo.br

ⁱⁱ Mestre em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), autor do livro "Segurança no Circo: questão de prioridade", Rigger, Coord. de Resgate conforme a NBR16.710, Técnico em Acesso por cordas IRATA, Inspetor de EPI pelo Petzl Technical Institute. Contato: grupoaerius@gmail.com

ⁱⁱⁱ Bacharel e licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), membro do Grupo de Pesquisa em Circo (CIRCUS), bolsista CNPq. Artista e montador de circo. Contato: joagbn@hotmail.com

CORPO BAMBU, UMA ARTE SIMBIÓTICA: REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DA CIA NÓS NO BAMBU

Bambu body, a symbiotic art: reflections on the experiences of the group “Nós no Bambu”.

Poema Mühlenberg Homem da Costa ⁱ

Este texto é um relato de experiência. Estamos em 2022 e há 19 anos me dedico a explorar as possibilidades de criação poética entre corpos humanos e formas de bambu em cena. Em 2003 eu estudava Desenho Industrial na Universidade de Brasília e buscava uma prática corporal criativa. Foi assim que cheguei até o professor Marcelo Rio Branco, que me apresentou seu (até então não nomeado) Sistema Integral Bambu. Marcelo criava estruturas de bambu para exploração das potências motoras do corpo. Seu sistema oferece três vertentes de pesquisa, denominadas como as “profissões” de médico, operário e artista. Me encantei pelas possibilidades da proposta. Neste ambiente, encontrei um grupo de praticantes que, assim como eu, tinha uma inclinação ao desenvolvimento da vertente artística. Logo começamos a realizar performances em eventos da cidade, e esta é a origem da Cia Nós No Bambu.

Diversas pessoas participavam das performances, todas praticantes do Integral Bambu. Como filha de produtora cultural, desde o início me interessei pela organização e buscava métodos e processos profissionais para lidar com a equipe e os clientes (desde então, atuo como produtora). Gradualmente, alguns destes participantes se afastaram e outros se somaram, de acordo com o interesse e disponibilidade de se dedicar à pesquisa artística. O núcleo duro da Companhia foi formado por mim - Poema Mühlenberg - Ana Flávia Almeida e Roberta Martins. Além de Liane Maria Mühlenberg, minha mãe, cuja participação ativa desde o primeiro espetáculo de Nós No Bambu elevou a produção da companhia a outros

patamares. Vitor Martim integrou o grupo fundador, atuando tanto em cena como na construção com os bambus¹.

Desde então, Nós No Bambu produziu e circulou com seis espetáculos, além de diversos números e performances; publicou dois livros; produziu três DVDs de espetáculos, um curta-metragem documentário ficcional, e dois documentários de desmontagem de espetáculo; realizou residências artísticas e ações formativas em variados formatos; e levou ao teatro mais de 19 mil estudantes e profissionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e integrantes de projetos sociais.



Uirapuru Bambu: espetáculo performático, 2008. Foto de Alexandre Magno

¹ Diversos outros intérpretes criadores deram contribuições valiosas à Cia Nós No Bambu, aos quais sou muito grata. Destaco entre eles Nara Faria, por sua longa permanência e colaboração tanto como artista quanto como produtora cultural.



Ultrapassa!, 2010. Foto de Daniel Lavenère



Desdobrar, 2012. Foto de Daniel Lavenère

O caráter singular da poética de *Nós No Bambu* causa reações diversas, de encantamento a estranhamento, este provocado muitas vezes pela dificuldade de situar as obras dentro de classificações linguísticas consolidadas. Assim, um dos desafios encontrados por nós, cofundadoras da companhia, foi explicar o que fazíamos. Isso nos levou a uma autorreflexão, a diversas discussões e à geração de conceitos e definições. Alguns destes, usamos até hoje, outros foram substituídos, como resultado de um constante exercício de diálogo e atualização.

Nossa prática é a síntese de duas linhas de pesquisa constante que se retroalimentam: 1) Material - o bambu, métodos e soluções construtivas e a criação de Instrumentos Acrobáticos com esta matéria-prima. 2) Imaterial - a interação do corpo cênico com as formas de bambu, mesclando circo, teatro e dança.



TEIA (paralaxes do imaginário), 2013. Foto de Humberto Araújo.



Mar sem Beira, 2017. Foto de Daniel Lavenère



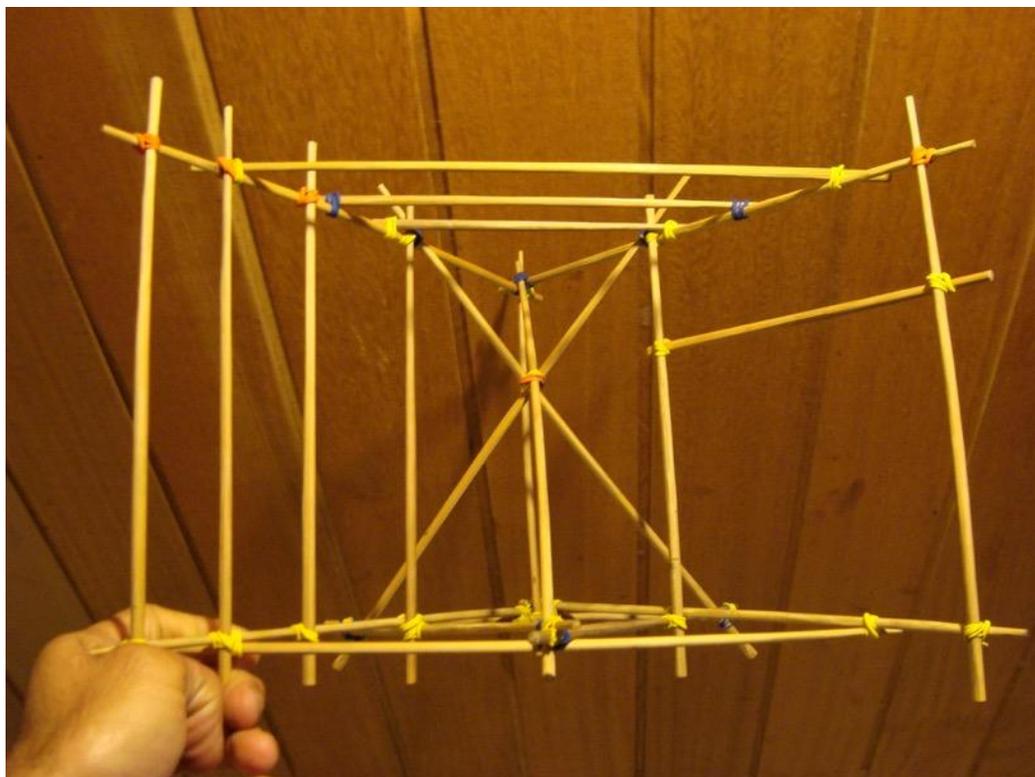
O Vazio É Cheio de Coisa, 2018. Foto de Diego Bresani.

Pesquisa Material - Design Corpo Bambu

Sem as formas de bambu, a companhia não existiria, elas são o pretexto para nos reunirmos e criarmos, e, muitas vezes, são a base sobre a qual os gestos e a dramaturgia são gerados. Para criar estas formas, ao longo de nossa trajetória, contamos com diversas colaborações, entre as quais as mais marcantes são de Marcelo Rio Branco e Jozimar Carmo Marinho; e, de forma mais pontual, Lucio Ventania e Rodrigo Primavera, entre outros vários artesãos bambuzeiros, engenheiros etc.

A pesquisa material nos levou a estudar o bambu em seus aspectos botânicos, mecânicos, culturais, estéticos, poéticos e transcendentais. Desenvolvemos o conhecimento sobre a cadeia produtiva, que consiste resumidamente em: projeto, colheita, tratamento e construção das formas de bambu. Nomeei a concepção projetual de nossas formas de bambu de Design Corpo Bambu. Este conceito abarca o planejamento da forma de bambu, ponderando entre requisitos que organizo em

três grupos: requisitos relacionados à matéria-prima, requisitos ligados à produção cultural e requisitos do corpo cênico.



Maquete da cenografia de Ultrapassa! de Rodrigo Primavera. Foto de Rodrigo Primavera.



Colheita. Foto de Janine Moraes.

O primeiro grupo diz respeito às potencialidades biomecânicas do bambu, às técnicas e às tecnologias construtivas disponíveis, incluindo também a disponibilidade de materiais complementares, as habilidades dos artesãos e a segurança da estrutura para o uso almejado. O segundo reúne as questões relacionadas à realização e difusão da futura obra, com questões como: recursos disponíveis (financeiros, humanos, estruturais e temporais), potenciais mercados e circuitos de difusão, locais onde pretende-se apresentá-la (salas de teatro, praças, etc.), possibilidades de transporte e tempo de montagem, entre outros.

O terceiro inclui fatores como as aspirações artísticas das intérpretes criadoras, suas habilidades e técnicas, pretensões dramáticas, poéticas, simbólicas e estéticas. Incluo aqui também as considerações ergonômicas, que se relacionam diretamente ao dimensionamento e acabamento da forma criada. Passei a chamar a satisfação deste terceiro grupo de requisitos de “funcionalidade artística”, ou seja, a forma a serviço da arte.

Meu entendimento atual sobre estes requisitos vem da experiência na produção dos seis espetáculos realizados e da análise dos resultados artísticos e mercadológicos alcançados. É muito provável que, se tivesse a visão de mercado que tenho hoje, não teria produzido nossas primeiras obras com as formas de grandes dimensões que criamos. Porém, a grandiosidade destas obras fala muito sobre nossos sonhos. E a dificuldade em circulá-las aponta a fragilidade do mercado brasileiro e a ausência de visão ou vontade política sobre os potenciais econômicos, sociais e culturais do circo brasileiro e da arte como um todo.



Tratamento do bambu. Foto de Janine Moraes.



Detalhe de acabamento da amarra do Tripé de Bambu. Foto Janine Moraes.

Instrumento Acrobático Artesanal de Bambu

Chamo de Instrumento Acrobático Artesanal de Bambu o objeto resultante do Design Corpo Bambu. Ao longo de nossa trajetória, já chamamos estas formas de diferentes nomes. Inicialmente, chamávamos de estruturas, um termo que enfatiza as características geométricas, construtivas e mecânicas da forma. Chamamos de esculturas artesanais de bambu, nomeação que faz referência ao aspecto plástico das formas e ao seu método produtivo. Podemos dizer também que se trata de cenografia, uma vez que contribuem para criar o universo no qual a obra acontece.

Alguns observadores chamam de equipamento. Por nossa natureza circense, podemos chamar de aparelho. Este último, para mim, está associado a um domínio do acrobata sobre a forma. Me sugere uma relação hierárquica na qual o humano está acima do objeto, que lhe serve de suporte. O bambu é um material vivo, sensível às condições de temperatura e umidade. Por isso, temperaturas mais altas o tornam mais maleável. Ambientes mais frios deixam sua superfície mais escorregadia. E

estas resultantes são combinadas com o corpo que interage com o bambu, uma vez que alguns artistas transpiram mais do que outros.

Por mais que o bambuzeiro que colha os bambus seja criterioso na escolha das varas, cada uma será única. Não há uma vara de bambu igual à outra. O bambu é uma gramínea lenhosa e a construção de um instrumento acrobático de bambu é, da forma como fazemos, um processo artesanal. É um fazer que depende das habilidades do artesão, do trabalho de suas mãos, de seus gestos e conhecimentos. Desta forma, construir um instrumento de bambu é uma lutheria, na qual a afinação está, por exemplo, no ponto da queima de um bambu e na tensão dada a uma amarra.

Uma vez que o instrumento está pronto, chega uma nova etapa da afinação: a do corpo com o bambu. Cabe ao intérprete criador desenvolver uma intimidade com o instrumento, por meio da prática dos movimentos e acrobacias, da repetição, da sensibilidade. Esta prática é fundamental para aquisição da segurança pelo intérprete. Esta conquista possibilitará ao intérprete entregar-se ao espírito da cena.

Pela mutabilidade do bambu, a tentativa de dominá-lo gera frustração. Aprendi, na base do suor e da persistência, que a relação com o bambu deve ser horizontal, uma relação de diálogo. Uma relação mais próxima da visão dos povos originários sobre a natureza e seus componentes, como seres portadores de consciência, de espírito. Por isso, escolhi chamar nossas formas de Instrumentos Acrobáticos Artesanais de Bambu.

Pesquisa Imaterial

A pesquisa imaterial busca responder às perguntas “o que dá pra fazer com isso?” e “como fazer?”. Ou seja, quais são as possibilidades de interação do corpo com o instrumento de bambu, tanto em termos de gestos/ repertório de movimentos como em estéticas e poéticas.

No trajeto de Nós No Bambu, as intérpretes criadoras, ou bailarinas acrobatas, trouxeram suas bagagens do circo, das danças, do teatro, da cultura popular e das artes do movimento. E fomos alimentadas também pela troca com diretores, coreógrafos, profissionais do movimento, do circo, da dança e do teatro, que contribuíram com seus saberes na construção dessas poética e estética do

corpo. A obra é nutrida pelas contribuições das intérpretes criadoras e colaboradores que a criaram, resultando em corpos diferentes a cada espetáculo.

Defendo que esta linha de pesquisa é imaterial porque o corpo de intérprete criador é um meio, um instrumento, através do qual a arte se expressa. O “o quê fazer” e o “como mover” - a intenção, a técnica, a energia, a emoção e o imaginário - são elementos impalpáveis, vislumbrados somente no instante em que o corpo da artista se coloca a serviço da sua manifestação.

Desde o início no estúdio de treinos do Sistema Integral Bambu, cultivamos o contato direto com a matéria-prima, tanto em situações de suspensão e risco, como na execução de tarefas motoras, e em abordagens somáticas e focadas em autorregeneração. Aprendemos pela escuta do corpo, por seu contato direto com a planta e com a comunidade. A infinidade de possibilidades de resposta gerou um processo de pesquisa constante. Éramos movidas por uma inquietação, pelo desejo de encontrar uma poética de integração do corpo com o bambu que reunisse estas vivências. No início, buscávamos intuitiva e inconscientemente, e aos poucos o caminho foi se revelando.

Roberta Martins, imersa em nosso fazer artístico, contribuiu neste processo intelectual com o conceito Arte Corpo e Bambu:

A arte corpo e bambu nasce do princípio de integração do corpo à uma escultura artesanal que se comporta como um ambiente vivo — e isso muda toda a concepção de abordagem do objeto para a composição artística: é a nossa poética do orgânico. E para atingirmos um alto-desempenho é necessário aprofundar o conhecimento da ecologia que envolve toda a cadeia de processo produtivo. (MARTINS, 2015, p. 78)

Desde então, adotei Arte Corpo Bambu como conceito que sintetiza o fazer da companhia. Atualmente, me interesso por pesquisar essa poética do corpo que coopera com o instrumento. Nessa qualidade de relação, o corpo é afetado pelo bambu em seus gestos, energia, intenções. Este corpo, por sua vez, oferece os materiais coreográficos, e se integra na composição dramaturgical da obra. É a poética da simbiose do corpo bambu, que, em sua dimensão simbólica e política,

propõe uma relação de cooperação com o meio natural e dá uma contribuição consistente à criação de um circo orgânico.

Referências

BAXTER, Mike. **Projeto de Produto: Guia prático para o design de novos produtos**. 2a edição. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2003.

BORDENAVE, Julie. Agrès: Jouet, Instrument, Extension de Soi? **Territoires de Cirque**. Bourg-Saint-Andéol, França. 8 de jul. 2011. Disponível em: <<http://www.territoiresdecirque.com/ressources/publications/dossiers-thematiques/l-agres-entre-apprivoisement-et-depassement/agres-jouet-instrument-extension-de-soi>>. Acesso em 9 de jul. 2017.

FRATIN, Rogério. **O que é Design**. Designices - Design, Livros, Tipografia e Referências. 9 de nov. 2016. Disponível em: <<http://designices.com/o-que-e-design/>>. Acesso e, 9 de jul. 2017.

IIDA, Itiro. **Ergonomia: Projeto e Produção**. 2a ed. São Paulo: Ed. Edgard Blücher, 2005.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Teatro do Movimento: Um método para um intérprete criador**. Brasília: LGE Editora, 2003.

MARTINS, Roberta Silva. **Corpo e bambu: arte para communitas do conhecimento sensível: registro de trajetórias, métodos, composições e políticas do cotidiano**. 2015. 249 f., il. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

RIO BRANCO, Marcelo. **Manual do Integrado: Integral Bambu**. Brasília, 2010.

KRENAK, Ailton. **A Vida Não É Útil**. Org. Rita Carelli. 1a edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

ⁱ Poema Mühlenberg é uma multiartista mestiça brasileira ([@eusoupoema](https://www.instagram.com/eusoupoema)). Atua como circense, dançarina, acrobata, produtora cultural, designer, diretora, coreógrafa, educadora e artesã bambuzeira. Idealizadora da Cia e da Escola Nós No Bambu, de Brasília/DF, referências internacionais na integração entre bambu e circo (www.nosnobambu.com.br / www.facebook.com/nosnobambu). Graduada em Desenho Industrial / Design de Produto pela UNB. Colabora com projetos e criadores no Brasil, Canadá, Espanha, Equador, Argentina, México e Costa Rica. Contato: eusoupoema@gmail.com

UM GRUPO SOBRE ABRAÇOS CIRCENSES EM TEMPOS PANDÊMICOS: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA EM ACONTECIMENTO

Un grupo sobre abrazos circenses en tiempos de pandemia: relato de una experiencia en proceso

Marcela Lainoⁱ
Carolina Matosoⁱⁱ
Erminia Silvaⁱⁱⁱ

Resumo: O presente relato de experiência apresenta o Grupo PSIRCOS, mapeando articulações que levaram ao seu surgimento num contexto de encontros virtuais e isolamento social, fatores que diminuem o contato físico, mas que por outro lado facilitam a troca entre pessoas de distintas localidades brasileiras, como é o caso das autoras do artigo. No relato, faz-se um registro cronológico das atividades realizadas pelas três em seus percursos de estudos, pesquisas, experiências, propostas, intervenções e reflexões que pudessem integrar os campos circenses e de estudos psicológicos (que chamaremos psis). O Grupo PSIRCOS concretizou encontros com artistas, pesquisadoras/es, interessadas/es/os e curiosas/es/os por tais entrelaçamentos, e durante o texto é possível acompanhar os caminhos que o grupo foi tomando, à medida em que se construía. O PSIRCOS é uma experiência ainda em acontecimento, um fazer constante - portanto, sua existência não se esgota neste artigo, mas pode ser conhecida através dele. O texto apresenta horizontes que guiam o fazer PSIRCENSE, como a aposta em campos psis e circenses implicados e não neutros, a noção de “encontro” como experiência potente de afetação e troca, e as artes como produções de vidas, dimensões fundamentais de processos de cuidado, saúde e vida viva.

Palavras-chave: circo; psicologia; PSIRCOS; arte; saúde.

Resumen: El presente relato de experiencia presenta el Grupo PSIRCOS mapeando las articulaciones que llevaron a su surgimiento en un contexto de encuentros virtuales y aislamiento social. Estos factores reducen el contacto físico, pero permiten un intercambio entre personas de distintas localidades brasileñas, tal el caso de las autoras del artículo. El relato presenta un registro cronológico de las actividades realizadas por las autoras en cuanto a sus estudios, investigaciones, experiencias, propuestas, intervenciones y reflexiones en los campos circenses y psicológicos. El Grupo PSIRCOS realizó encuentros con artistas, investigadoras/es, interesados/es/os y curiosas/es/os por tales entrelazamientos. En este texto es posible acompañar los caminos que el grupo fue tomando a medida que se construía. El PSIRCOS es una experiencia todavía en acontecimiento, un hacer constante, por lo tanto, su existencia no se agota en este artículo, pero puede ser conocida a través de él. El texto cierra presentados horizontes que guían el hacer PSIRCENSE, como la apuesta en campos psicológicos y circenses implicados y otros neutros, la noción de “encuentro” como experiencia potente de afectación e intercambio, y las artes como producciones de vidas, todas dimensiones fundamentales de procesos de cuidado, salud y vida viva.

Palabras claves: circo; psicología; psircos; arte; salud.

Introdução

Ao longo de 2020, o Grupo de Estudos Circenses do Teatro Universitário da Universidade Federal de Minas Gerais (GEC-TU/ UFMG), sob condução da Profa. Ms. Maria Clara Lemos, realizou encontros on-line de maneira a permitir a participação de membros externos à universidade. O grupo trouxe para o debate temas diversos dos campos circenses, tais como a história do circo, palhaçadas, experiências em circo social, políticas públicas de incentivo às artes, dentre outros.

Foi nessa conjuntura, em tempos de distanciamento social, que se encontraram as autoras deste texto: Carolina Matoso, Erminia Silva e Marcela Laino, as três integrando o GEC-TU/ UFMG. Em certo momento do curso, foi solicitado aos participantes que se integrassem em grupos de interesse comum, para apresentarem alguma temática ao coletivo. Dentre os presentes, duas pessoas vinham do campo da psicologia e decidiram formar dupla: Carolina e Marcela. De maneira orgânica e inesperada, Erminia, historiadora, quis se juntar a elas, pois, por ser uma das coordenadoras do site Circonteudo, era testemunha da ampliação de publicações de trabalhos acadêmicos, artigos, revistas etc., há tempos demonstrava interesse nesse campo de estudo. Assim, também havia sido mordida pelo bichinho da curiosidade em pensar juntos os campos circenses e psis. Foi esse interesse plural e diverso, que sempre insere o S no final – circos e psicologias, compreendendo que não há uma prática, perspectiva, produção ou contato únicos –, foram tais horizontes que uniram essas três personas tão distintas, e ao mesmo tempo com tanto em comum.

A partir daí, logo no primeiro encontro particular entre Carol, Mina e Ma – como preferem se chamar – foi criado o PSIRCOS, nome sugerido por Carol, que logo em seguida demonstrou suas habilidades de ilustradora, propondo a linda arte que o representa. Era dia 10 de julho de 2020 quando tudo isso aconteceu. No início desse encontro, as expectativas giravam em torno da construção de uma atividade para o GEC-TU/ UFMG. À finalização da chamada virtual, emergia o que viria a ser

um grupo de estudos, pesquisas, investigações e curiosidades sobre circos e campos psis.

PSIRCOS: contando nossa história

Após 10 de julho, encontramos-nos quinzenalmente durante todos os meses subsequentes. Alternávamos nossas reuniões com as do GEC-TU/ UFMG, e assim ficávamos em contato todas as semanas. De início, buscamos estudar bibliografias, somamos nossas referências e criamos uma biblioteca on-line repleta de materiais que consideramos interessantes para as temáticas circenses e/ou psis. Não sabíamos ao certo o que estávamos buscando, nosso horizonte era a vontade de dialogar com os circos e psicologias, saúdes mentais, artes, subjetividades e vidas. Isso tudo nos pulsava, e compreendemos que estudar o que já havia sido escrito – ainda que não necessariamente sobre tais articulações em específico – parecia ser um bom ponto de partida.

Assim, nossas primeiras reuniões foram todas respaldadas em conversas sobre textos, e percorremos um vasto caminho: começamos pelo fazer pesquisa propriamente dito, de forma implicada, com o artigo *O Pesquisador In-Mundo e o processo de produção de outras formas de investigação em saúde* (Abrahão et. al., 2014). Partimos para os exercícios e potências da escuta enquanto arte, com partes do livro *O Palhaço e o Psicanalista* (Dunker e Thebas, 2019). Encontramos as *Pistas para criadores e possíveis arrepios*, trabalho de Ana Carolina Ferreira (2019), em que ela disserta sobre sua experiência enquanto estagiária de psicologia, atuando com palhaçaria num Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). Chegamos às *Políticas de amizade diante da fragilidade da clínica: uma oferta para fortalecer a produção dos cuidados em saúde*, lendo as duas primeiras cartas que Pedro Paulo Mendes escreveu nesta tese (2016), pensando a clínica em saúde enquanto encontro produtor de vidas.

Todas as leituras foram realizadas de forma crítica e implicada, com nosso esforço ativo de perceber que parecia fazer sentido com nossos modos de ver o mundo, e o que era passível de problematização. A leitura, enquanto parte de nossas histórias que se perpetuam até os dias atuais, acontece muito mais enquanto

experiência de reflexão e aprendizado vivo do que como absorção passiva de conteúdos escritos. Lemos para ampliar nossos mundos, nossas escutas de forma qualitativa, e não quantitativa. Apesar de nossa biblioteca ser numerosa, o que nos importa mais é o fato de ela ser fértil. E foi a partir desse solo que plantamos nossas primeiras sementes em direção aos encontros e abraços circenses e psis que intentávamos trocar.

Demos início, a partir de então, a encontros com convidadas/es/os. Dentre as referências que íamos lendo, buscávamos contato com as/es/os autoras/es das que mais reverberavam, e chamávamos para um bate-papo virtual. Essa era uma oportunidade de elaborar perguntas e escutas dos que escreveram os textos, suas implicações e reflexões. Dois desses encontros foram gravados, editados e publicados no canal PSIRCOS do YouTube – recurso que criamos na intenção de disseminar o alcance de nossas trocas. O primeiro encontro gravado que fizemos foi com a mestre em psicologia e artista circense Luiza Fernandes Barros, e para tanto lemos pedaços de sua dissertação e o artigo dela oriundo, *Cuidado e Artes Circenses: o circo no cotidiano de uma instituição de saúde mental* (2018). Com Luiza, tivemos a chance de adentrar nos encontros entre circos, políticas públicas em saúde, relações de cuidado e confiança. Sua forma de construir essa pesquisa, mais interessada nos processos que nos resultados, pulsou em todas nós, e fez do trabalho de Luiza uma de nossas referências mais valiosas.

Nosso segundo encontro gravado foi com a Profa. Dra. Eliane Regina Pereira, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia (IP-UFU). Tomamos como referência seu artigo, junto a Kátia Maheirie, *O aprender circense como experiência de ser* (2011), oriundo de seu processo de doutoramento. Com Eliane, falamos sobre a prática circense ser experiência subjetiva, despertadora de afetos e formas de estar no mundo. Aprendemos a revisitar pesquisas, com novos olhares e questionamentos - pois foi assim que a professora relatou ter se sentido em relação ao processo de falar sobre seu trabalho conosco, tantos anos depois de escrevê-lo. Fizemos juntas novas perguntas, delineamos possíveis respostas e

desfrutamos do processo de encontrar alguém que, assim como nós, percebe os circos como artes produtoras de vidas¹.

Também tivemos alguns encontros não gravados, com outras figuras de referência para nosso grupo: a Profa. Dra. Paula Cerqueira, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IP-UFRJ); o malabarista e psicólogo Marcelo Mamute, da Universidade Estadual Paulista Campus de Assis (UNESP-Assis), a psicóloga Ana Carolina Ferreira, da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e a graduanda em psicologia Victória Veloso, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em cada um desses encontros, pudemos conhecer histórias, curiosidades e o que move essas pessoas – que, assim como nós, buscam articular circos e psicologias. A partir de cada troca, compreendemos a importância dessa rede, do fazer circular aprendizados, conhecimentos, experiências e, tal qual fazemos agora, publicações. São registros da oralidade e da escrita que firmam um território comum, construído diariamente por tantas/es/os profissionais que até então se sentiam solitárias/es/os. Todas/es/os nós, juntas/es/os estamos criando campos de pesquisas, intervenções, teorias e práticas que podem contribuir tanto para os campos da saúde mental, produções subjetivas e de vidas, quanto para os circenses - afinal, não seriam os limites entre essas áreas porosos e misturados? Quando ocorreu? Qual foi a edição? Ocorreu apenas uma vez?

Foi a partir de tais constatações que o PSIRCOS recebeu o convite para compor uma mesa intitulada “As Artes Circenses como Produção de Vidas”, no evento CIRCO NA NUVEM - 1ª CONVENÇÃO ON-LINE do Circo no Beco (de 17 a 22.03.2021), que possuía uma sessão inteira de sua programação dedicada às temáticas da Saúde Mental e Circo, sob coordenação de Marcelo Mamute. Nesse evento, pudemos expor através de nossas falas, as implicações do PSIRCOS com fazeres circenses comprometidos com a saúde mental, a importância das artes como

¹ Essa expressão é resultado de produção coletiva, desde 2012, da Linha de Pesquisa Micropolítica, Cuidado e Saúde Coletiva; Rede de observatório de estudo de políticas públicas em cuidado em saúde. Linha de Pesquisa: Psicossociologia da Saúde e Comunidades EICOS – Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social IP-UFRJ Pós-graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social Instituto de Psicologia – UFRJ, coordenado pelo Prof. Dr. Emerson Elias Merhy. O que fundamentava a proposta era a formação de um espaço para a reflexão, pesquisa e troca permanente de experiências, que denominamos *Os Sinais que Vêm da Rua*, onde os cuidados se voltam para a produção de vidas.

produção de vidas, como condições do cuidado. A palhaça Érika Rodrigues esteve conosco na mesa, fomentando nossas colocações a partir do olhar de quem reconhece a potência do sorrir enquanto parte do processo de vida. Além delas, Carolina Matoso fez parte da mesa em nome do nosso grupo e Erminia Silva foi mediadora. Marcela Laino compôs o momento de perguntas, e o encontro contou ainda com a incrível psicóloga circense Luiza Barros, anteriormente citada neste escrito. Foi uma experiência inigualável, um reconhecimento do PSIRCOS enquanto grupo ativo em produções circenses e psis.

A experiência da CONVENÇÃO levou ao desejo de encontrar mais pessoas e com maior frequência, por isso montamos nosso 1º Encontro PSIRCOS, no dia 9 de julho de 2021, para comemorar o primeiro aniversário do grupo. Foi justamente o vídeo de nossa mesa redonda, que está disponível no Canal do Circo no Beco no YouTube, que usamos como disparador para a nova troca. Assim, durante cerca de duas horas, conversamos sobre circos, psicologias, ouvimos experiências pessoais nas artes, saúdes, vidas. Éramos por volta de 11 mulheres e infinitas contribuições. Esse encontro também foi gravado e está disponível em nosso canal no YouTube. Dessa experiência, surgiu um grupo na rede social WhatsApp, por onde trocamos materiais e nos mantemos informadas/es/os das notícias pertinentes aos campos circenses e psis. Atualmente, esse coletivo conta com 23 participantes, de diversas partes da região Sudeste (majoritariamente, São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, mas nossa intenção é chegar a outros estados do país).

Em agosto de 2021, conseguimos realizar o 2º Encontro PSIRCOS, também com cerca de 11 participantes, na maioria psicólogas/os. Por conta do acontecimento dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, a pauta em debate foi o alto rendimento e as experiências circenses. O que inicialmente começou como uma sugestão de poucas/es/os e curiosidade de muitas/es/os acabou por se tornar uma rica troca de experiências, em que diversas/es/os profissionais dos campos psis e/ou circenses compartilharam suas visões acerca do que é e como vivem o rendimento e a alta performance em suas vidas. Foi muito bom o debate em torno de como o conceito “performance, performático” faz referência a uma produção corporal artística contemporânea; entretanto, ao fazer referência a um chamado “passado”, o

conceito não cabe. As narrativas das experiências das 11 pessoas, de fato, agenciaram em todas/os/es as distintas formas de atuações das/os corpos/pos e todas elas podem também ser nomeadas de performances. Por exemplo: narrativas de quem trabalha nas ruas, semáforos, bem como professoras/es de diferentes processos formativos para crianças, jovens, adultos e idosos, psicóloga que trabalha num circo de lona em Minas Gerais; palhaçaria em hospitais. A diversidade de relatos foi, sem dúvidas, ponto mais reverberante desse encontro, que está em edição para futura publicação no canal PSIRCOS no YouTube.

Considerações finais: as experiências em acontecimento

Chegamos em outubro de 2021, com algumas expectativas para nosso grupo. Além da manutenção de leituras, encontros virtuais, rodas de conversa e mais qualquer tipo de experiência que nos aproxime de pessoas com tais interesses comuns, agora o PSIRCOS mergulha nas escritas acadêmicas e registros de seus percursos. Através do presente texto, intentamos apresentar nossas trajetórias vivenciadas, apostando nas possibilidades de encontrarmos mais pessoas e endossarmos redes que descobrimos nesse caminhar entre campos circenses e psis. Reconhecemos a importância de ocupar espaços e meios acadêmicos, enquanto formas de potencializar o alcance e as ressonâncias dos conhecimentos que viemos e ainda vamos construindo, sempre em gerúndio. Precisamos de pessoas, histórias, perguntas e escritos, pois é assim que nos mantemos em atividade. Intentamos trazer contornos de acalento a quem, assim como nós, sempre se sentiu solitária/e/o em seu fazer; este é um relato documental, de registro de experiências, mas que também borbulha ansiando por experiências futuras. Queremos ter ainda mais o que documentar: atividades práticas, construções teóricas, produções acadêmicas e encontros para “trocantes”. O PSIRCOS está em acontecimento.

Por fim, reforçamos nossa aposta na potência dos abraços entre circos e campos psis. Na colocação do “S” como marcação da não unicidade de tais territórios e da porosidade de suas fronteiras. Muito mais interessadas nos caminhos do que nos resultados de quaisquer experiências, compreendemos que as artes são produtoras de vidas, que as subjetividades se afetam quando em contato com

vivências ou fazeres artísticos. Desprezamos as ditas “neutralidades” em quaisquer atuações profissionais, seja nos campos artísticos ou psis, e prezamos pela noção de “encontro” tal qual apontada por Merhy (2009) que compreende disponibilidade e afetação mútua a partir da troca. Vemos sentido nas articulações entre circos e campos psis porque compreendemos que, em ambos os territórios, o que está posto em questão são dimensões da vida, que demandam olhares complexos, cuidadosos e em totalidade.

Bibliografia Consultada

ABRAHÃO, A.L.; MERHY, E.E.; Gomes, M.P.C; TALLEMBERG, C.; CHAGAS, M.S; ROCHA, M.; SANTOS, N.L.P.; SILVA, E.; & VIANNA, L. (2013). O pesquisador IN MUNDO e o processo de produção de outras formas de investigação em saúde (p. 155-170). In: GOMES, M.P.; & MERHY, E. (orgs.). *Pesquisadores In Mundo: um estudo da produção do acesso e barreiras em saúde mental* (Vol. 1). Porto Alegre RS: Editora Rede UNIDA, 2014.

AKBAR, Naim. *Papers in African Psychology*. Flórida: Mind Productions, 1975.

BARROS, Luiza Fernandes – *As Artes Circenses como Possibilidade de Atuação em Instituições de Saúde Mental*. São João del Rei – Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei, 2018. Fonte: <https://www.circonteudo.com/trabalho-academico/as-artes-circenses-como-possibilidade-de-atuacao-em-instituicoes-de-saude-mental-pdf/> . Acesso em 06.07.2021.

BARROS, Luiza Fernandes; MELO, Walter (2019). “Cuidado e Artes Circenses: O circo no cotidiano de uma instituição de saúde mental” (p. 623-643). IN: *Estudos e Pesquisas em Psicologia* (Vol. 19, nº 3). Rio de Janeiro, 2019. Fonte: <https://www.circonteudo.com/cuidado-e-artes-circenses-o-circo-no-cotidiano-de-uma-instituicao-de-saude-mental-pdf/>. Acesso em 26.07.2021.

BARROS, Manoel de. *Retrato do artista quando coisa*. Rio de Janeiro: Record, 1998, p. 362.

DUNKER, Christian; THEBAS, Cláudio - *O palhaço e o psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas*. São Paulo SP: Planeta do Brasil, 2019.

FERREIRA, Ana Carolina – *Pistas para criadores e possíveis arrepios: Uma experiência de formação*. Santos SP – Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal de São Paulo como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Bacharel em Psicologia, 2019.

GIL, José Nuno – “Abrir o Corpo”. IN: FONSECA, Tania Mara Galli; Fonseca, Tanai Mara Galli; ENGELMAN, Selda (organizadoras) - *Corpo, Arte e Clínica*. Porto Alegre PA: Ed. UFRGS, 2004. Disponível pdf: <https://colapsi.files.wordpress.com/2018/03/josc3a9-gil-abrir-o-corpo.pdf> Acesso em 26.07.2021.

GIOVANETTI, José Paulo (1996): “Fundamentação antropológica da prática psicoterápica”, in: CARVALHO, Regina Maria L. L. (org): *Repensando a formação do psicólogo: da informação*

à descoberta (Coletâneas da Anpepp no. 9, pag. 127-134). Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia.

MENDES, Pedro Paula da Silva - *Políticas de amizade diante da fragilidade da clínica, uma oferta para fortalecer a produção dos cuidados em saúde*. Rio de Janeiro RJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro - Faculdade de Ciências Médicas, Micropolítica do Trabalho e dos Cuidados em Saúde. 2012.

MERHY, Emerson Elias. “Desafios de aprendizagens no trabalho em saúde: em busca de anômalos”, In: LOBOSQUE, A. M. (Org.). *Caderno Saúde Mental: Os desafios da formação*. Belo Horizonte: Escola de Saúde Pública de Minas Gerais, 2009. v. 3.

MERHY, Emerson Elias ...[et. al.] - *Avaliação compartilhada do cuidado em saúde: surpreendendo o instituído nas redes*. Rio de Janeiro: Hexis, 2016, volumes 1 e 2.

MERHY, E.E.; GOMES, M.P.C.; SILVA, E.; SANTOS, M.F.L.; DA CRUZ, K.T. & FRANCO, T.B. (2016). “Redes vivas: multiplicidades girando as existências, sinais da rua. Implicações para a produção do cuidado e a produção do conhecimento em saúde” (p. 31-42). IN: *Avaliação compartilhada do cuidado em saúde: surpreendendo o instituído nas redes*. Rio de Janeiro RJ, Hexis, 2016 - Volume 1.

PEREIRA, Eliane Regina – *Aprendendo a ser circense e ampliando as possibilidades de “ser” aprendiz*. Florianópolis SC, Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2011. Fonte: <https://www.circonteudo.com/trabalho-academico/aprendendo-a-ser-circense-e-ampliando-as-possibilidades-de-qserq-aprendiz>. Acesso em 06.07.2021.

PEREIRA, Eliane Regina; MAHEIRIE, Kátia – “O aprender circense como experiência de ser”. IN: São Paulo: *Psicologia da Educação*, 33, pp. 135-151, 2º sem. de 2011– Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. Fonte: <https://www.circonteudo.com/o-aprender-circense-como-experiencia-de-ser-pdf/>. Acesso em 06.07.2021.

PROCURA-SE JANAÍNA - CINCO SOBRE CINCO. Edital Rumus Cinema e Vídeos 2006-2007: Itaú Cultural.

ROLNIK, Suely - *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo* / Suely Rolnik. - Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011. Fonte: https://monoskop.org/images/e/e3/Rolnik_Suely_Cartografia_sentimental_transformacoes_contemporaneas_do_desejo_2006.pdf. Acessado em 06.07.2021.

TSALLIS, Alexandra Cleopatre. *Entre terapeutas e palhaços: a recalcitrância em ação*. Rio de Janeiro, RJ, Tese (doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Programa de Pós Graduação em Psicologia Social, 2005. 194f. Fonte: <https://www.circonteudo.com/trabalho-academico/entre-terapeutas-e-palhacos-a-recalcitrancia-em-acao/>. Acesso em 20.07.2021

ⁱ Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) com formação em Psicologia do Esporte pelo CEPPE e pós-graduação em Terapia Através do Movimento pela

Faculdade Angel Vianna (FAV). Idealizadora do Projeto CIAC-Circo e Psicologia (@projetociac). Contato: marcela.w.laino@gmail.com

ⁱⁱ Graduanda em Psicologia na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Artista circense em formação na Escola Livre de Artes - Arena da Cultura em Belo Horizonte - MG. Artista visual SOLIARTE (@asoliarte). Contato: carolinamatosor@gmail.com

ⁱⁱⁱ Doutora em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Co-coordenadora do website Circonteúdo (@circonteudo; Co-líder desde 2006 do Grupo de Pesquisa em Circo (CIRCUS-FEF-Unicamp). Contato: mina.silva@gmail.com