

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**

CAMILA FERREIRA BASTOS

**E A PALHAÇARIA ONDE ESTÁ?
UM MAPEAMENTO DA TÉCNICA PALHACESCA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
DO NORDESTE**

**UBERLÂNDIA
2025**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**

CAMILA FERREIRA BASTOS

**E A PALHAÇARIA ONDE ESTÁ?
UM MAPEAMENTO DA TÉCNICA PALHACESCA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
DO NORDESTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas/Mestrado do Instituto de Artes (IARTE), da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Área de Concentração: Artes Cênicas

Linha de Pesquisa: Estudos em Artes Cênicas - Poéticas e Linguagens da Cena

Orientadora: Profa. Dra. Ana Elvira Wuo

**UBERLÂNDIA
2025**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

B327 Bastos, Camila Ferreira, 1996-
2025 E a Palhaçaria onde está? [recurso eletrônico] : Um mapeamento da técnica palhacesca nas universidades públicas do Nordeste / Camila Ferreira Bastos. - 2025.

Orientador: Ana Elvira Wuol.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Artes Cênicas.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.304>

Inclui bibliografia.

1. Teatro. I. Wuol, Ana Elvira, 1964-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Artes Cênicas. III. Título.

CDU: 792

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1V - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP
38400-902

Telefone: (34) 3239-4522 - ppgac@iarte.ufu.br - www.iarte.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Artes Cênicas				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico				
Data:	25/04/2025	Hora de início:	15h	Hora de encerramento:	17:15 h
Matrícula do Discente:	12312ARC003				
Nome do Discente:	Camila Ferreira Bastos				
Título do Trabalho:	E a Palhaçaria onde está? : Um mapeamento da técnica palhacesca nas universidades públicas do Nordeste.				
Área de concentração:	Artes Cênicas				
Linha de pesquisa:	Estudos em Artes Cênicas: Poéticas e linguagem da cena				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Comicidade e criação em contextos diferenciados de formação do artista da cena				

Reuniu-se virtualmente a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, assim composta: Professoras Doutoras: Daniele Pimenta (PPGAC/UFU), Joice Aglae Brondani (UFBA) e Ana Elvira Wuo (PPGAC/UFU), orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidenta da mesa, Dra. Ana Elvira Wuo, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidenta concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Ana Elvira Wuo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 25/04/2025, às 17:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniele Pimenta, Professor(a) do Magistério Superior**, em 25/04/2025, às 17:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Joice Aglae Brondani, Usuário Externo**, em 05/05/2025, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6280396** e o código CRC **B95E9CCC**.

“Não levem essa vida a sério porque não sairemos vivos dela.” (Libar, 2013)

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelas oportunidades e pela força que me permite seguir em frente.

À minha família, em especial aos meus pais, Pedro e Daniela; meus avós, Edna, Elton, Lunda e Pedro; e, aos meus tios/irmãos, Déa, Gustavo e Bela, por serem grandes exemplos do poder da educação como transformação de vida e por não medirem esforços para investir na minha formação.

À Rodrigo, meu amor, por caminhar ao meu lado com sustento, paciência e alegria.

À todos os meus amigos/as por tornarem essa caminhada mais leve e possível. Especialmente à Diogo Cabral, pela escuta e diálogos atentos e sensíveis, mesmo à distância; e, à Lucas Bebiano, por compreender na pele os desafios de emendar o mestrado, em outro estado, com o fim da graduação.

Às minhas colegas de pensionato: Alice, Kat, Leticia, Rafa e Ellen que compartilharam comigo os desafios de estar longe de casa para estudar/trabalhar e se tornaram família nesse período.

Aos meus colegas de mestrado, por todo acolhimento e apoio, em especial à Lorraine, Giovanna Silvestre, Eluhara, Valéria, Priscilla, Bruno, Fabinho e Nina.

À minha orientadora, Profa. Dra. Ana Wuo, que sempre se fez presente oferecendo apoio, orientação e paciência. Agradeço pelas trocas, mesmo diante dos desafios pessoais e profissionais que enfrentou ao longo deste período. Sua dedicação e generosidade foram essenciais para a realização desta dissertação.

À banca examinadora desta defesa, composta pelas Profa. Dra. Ana Wuo, Profa. Dra. Joice Aglae e Profa. Dra. Daniele Pimenta, desde já agradeço pela disponibilidade em dialogar sobre minha pesquisa.

À banca examinadora da minha qualificação, integrada pelas Profa. Dra. Ana Wuo, Profa. Dra. Daniele Pimenta e Profa. Dra. Marianne Consentino cujo os olhares atentos e sensíveis contribuíram para o fortalecimento do meu trabalho.

À Profa. Dra. Marianne Consentino por abrir as portas de sua sala de aula para a realização do meu estágio docente. O espaço e as trocas nessa etapa permitiram com que eu me descobrisse ainda mais enquanto professora ao seu lado.

À turma de *Estudos em Palhaçaria* da Licenciatura em Teatro da UFPE, componente em que realizei meu estágio docente de julho a outubro de 2024, por me receberem de braços abertos e por rirmos juntos uns dos outros durante esses meses. Obrigada a Alice Bôa Hora, Alice Portela, Ashley, Carlinhos, Cas, Cecília, Cinthia, Danilo, Guilherme, Iná, Jheni, Joana, João Pedro, Kamile, Kaylane, Luan, Lucas Vinícius, Maddu, Manoa, Marcílio, Pauly e Ton.

Aos meus professores do mestrado, Prof. Dr. Mário Piragibe, Profa. Dra. Rita de Cássia, Profa. Dra. Danielle de Aguiar, Profa. Dra. Dirce Helena e Prof. Dr. Narciso Telles, agradeço pelos ensinamentos, orientações e pela compreensão com as dificuldades logísticas que enfrentei no primeiro ano do mestrado por ser uma discente de outra região. Agradeço também à Profa. Dra. Paulina Caon, coordenadora do programa, pela disponibilidade e compreensão diante dessa situação. Agradeço ainda a todos os secretários e técnicos do PPGAC da UFU pela dedicação e auxílio.

E por fim, agradeço ao CAPES, pelo auxílio financeiro, fundamental para a realização desta pesquisa. Artes também é ciência, e o desenvolvimento deste trabalho não teria sido o mesmo sem esse suporte.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo mapear a presença da palhaçaria nas licenciaturas em Teatro das universidades públicas da Região Nordeste, com o propósito de legitimar essa técnica como metodologia essencial na formação de docentes teatrais. Para alcançar esse objetivo, realizou-se uma revisão bibliográfica, bem como o levantamento de dados dos Projetos Político-Pedagógicos e dos Perfis Curriculares das graduações analisadas, além de um estudo de caso com abordagem exploratória, descritiva e qualitativa. Os resultados obtidos contribuem para a consolidação da palhaçaria no ensino superior, identificam lacunas, sugerem novos desdobramentos da temática, aproximam pesquisadores(as) de diferentes estados e registram práticas tanto existentes quanto inéditas. Os principais eixos teóricos desta investigação incluem os trabalhos de Ermínia Silva (1996, 2007, 2009, 2011), Arão Santana (2000), Luís Otávio Burnier (2001), Alice Viveiros de Castro (2005), Elza de Andrade (2009), Rodrigo Duprat (2014) e Alexandre Araújo (2021).

Palavras-chave: Licenciatura em Teatro. Mapeamento. Nordeste. Palhaçaria. Pedagogia do Teatro.

ABSTRACT

The present research aimed to map the presence of clowning in Theater undergraduate programs at public universities in the Northeast Region, with the purpose of legitimizing this technique as an essential methodology in the training of theater educators. To achieve this objective, a literature review was conducted, as well as a survey of data from the Political-Pedagogical Projects and Curriculum Profiles of the analyzed programs, in addition to a case study with an exploratory, descriptive, and qualitative approach. The results obtained contribute to the consolidation of clowning in higher education, identify gaps, suggest new developments on the topic, bring researchers from different states closer together, and record both existing and new practices. The main theoretical frameworks of this research include the works of Ermínia Silva (1996, 2007, 2009, 2011), Arão Santana (2000), Luís Otávio Burnier (2001), Alice Viveiros de Castro (2005), Elza de Andrade (2009), Rodrigo Duprat (2014), and Alexandre Araújo (2021).

Keywords: Theater Undergraduate Program. Mapping. Northeast. Clowning. Theater Pedagogy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. PANORAMAS HISTÓRICOS NO BRASIL: O ENSINO SUPERIOR EM TEATRO E O ENSINO DA PALHAÇARIA.....	14
1.1. Teatro e Universidade.....	14
1.2. Do Picadeiro ao Campus.....	27
2. LEVANTAMENTO DOCUMENTAL.....	42
2.1. Alagoas.....	42
2.1.1. Universidade Federal de Alagoas	42
2.2. Bahia.....	46
2.2.1. Universidade do Estado da Bahia.....	46
2.2.2. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.....	50
2.2.3. Universidade Federal da Bahia.....	52
2.3. Ceará.....	55
2.3.1. Instituto Federal do Ceará.....	55
2.3.2. Universidade Federal do Ceará.....	58
2.3.3. Universidade Regional do Cariri.....	60
2.4. Maranhão.....	62
2.4.1. Universidade Federal do Maranhão.....	62
2.5. Paraíba.....	64
2.5.1. Universidade Federal da Paraíba.....	64
2.6. Pernambuco.....	66
2.6.1. Universidade Federal de Pernambuco.....	66
2.7. Piauí.....	68

2.8.	Rio Grande do Norte.....	68
2.8.1.	Universidade Federal do Rio Grande do Norte.....	68
2.9.	Sergipe.....	72
2.9.1.	Universidade Federal de Sergipe.....	72
3.	PRÁTICAS E INICIATIVAS NÃO DOCUMENTADAS: DESCRIÇÃO E PROSPECTIVAS.....	74
3.1.	Instituto Federal do Ceará.....	75
3.2.	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.....	76
3.3.	Universidade Federal do Ceará.....	78
3.4.	Universidade Federal de Pernambuco.....	80
3.5.	Universidade Federal de Sergipe.....	83
3.6.	Universidade Regional do Cariri.....	85
3.7.	Breves apontamentos analíticos.....	88
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
	REFERÊNCIAS.....	94

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu do desejo de dar continuidade à investigação desenvolvida em minha monografia, na qual abordei a importância de se implementar a palhaçaria como metodologia fundamental no ensino teatral do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Neste trabalho, procurei ampliar esse enfoque, mapeando a presença da palhaçaria nas licenciaturas em Teatro de todas as instituições públicas de ensino superior da região Nordeste.

Assim, o estudo visou contribuir para aprofundar as reflexões sobre a abordagem pedagógica da palhaçaria no ensino superior em Teatro e na formação docente, reforçando a legitimidade dessa técnica¹ como conhecimento essencial no âmbito da Pedagogia Teatral. No contexto universitário, a palhaçaria já se mostra consolidada em projetos de extensão e em diversas pesquisas acadêmicas. Entretanto, a maioria dos(as) pesquisadores(as) que trabalham nessa área não teve contato com a palhaçaria durante a formação superior formal em Teatro, pois, geralmente, tomaram conhecimento da técnica por meio de oficinas independentes, centros culturais ou cursos livres.

Esse cenário sugere uma possível lacuna no ensino universitário em artes. Embora muitos trabalhos acadêmicos destaquem a aplicação da palhaçaria em diferentes contextos pedagógicos, questiona-se se os cursos de Teatro/Licenciatura atualmente incluem regularmente tal conteúdo em suas grades curriculares. Em outras palavras, apesar de a pesquisa acadêmica valorizar a aplicação do “olhar do palhaço(a)” pelo professor(a) de Teatro, talvez não haja, de fato, um espaço curricular que permita aos estudantes vivenciar esse enfoque.

Apesar de haver produções acadêmicas que reconhecem o potencial da palhaçaria na docência, não se identificaram estudos que analisem como essa técnica é efetivamente integrada aos currículos das licenciaturas em Teatro. Ressalta-se que não há, aqui, a intenção de

¹ No decorrer desta pesquisa, optei por substituir o termo “linguagem” por “técnica” para me referir à palhaçaria, considerando um apontamento feito pela Profa. Dra. Marianne Consentino, fundamentado no *Dicionário de Teatro* (Pavis, 1999), durante a banca de qualificação deste trabalho (julho de 2024). Segundo essa perspectiva, a palhaçaria se configura como uma técnica, e não como uma linguagem. Em atenção a essa observação e levando em conta os limites metodológicos e temporais do recorte proposto, adotei a terminologia sugerida. No entanto, reconheço que essa definição não é unívoca. Outras pesquisadoras, como a Profa. Dra. Daniele Pimenta, compreendem a palhaçaria como uma linguagem, composta por diversas técnicas circenses, como acrobacia, malabares, mágica, entre outras. Essa visão evidencia a existência de distintas abordagens conceituais sobre o tema. Diante disso, ressalto que este trabalho não se propõe a aprofundar-se nessas distinções terminológicas. A escolha do termo “técnica” é, portanto, uma decisão metodológica situada, sem a pretensão de esgotar a complexidade que envolve o conceito de palhaçaria.

reivindicar pioneirismo na discussão, mas sim de expor os motivos que levaram à condução deste estudo.

Partindo da hipótese de que o mapeamento possivelmente revelasse mais ausências do que presenças, buscou-se também verificar se, nos casos em que a palhaçaria estivesse presente no ensino universitário, haveria uma diversidade de perspectivas bibliográficas. Reconhecer essas lacunas poderia auxiliar no avanço de novas investigações sobre o tema.

Diante disso, a questão central desta pesquisa foi compreender como a palhaçaria é incluída nas licenciaturas em Teatro das instituições públicas do Nordeste. Desse modo, o objetivo principal consistiu em investigar criticamente a presença de atividades palhacescas nos cursos de Licenciatura em Teatro das instituições públicas de ensino superior nordestinas.²

É pertinente destacar que, na região Nordeste, também existem graduações em Teatro na modalidade bacharelado. Contudo, este trabalho não teve a pretensão de discutir ou mapear a formação superior de atores e atrizes, mas, sim, analisar a presença dessa técnica na formação de docentes. Assim, o foco recaiu sobre iniciativas relacionadas às atividades clownescas no âmbito dos cursos de licenciatura. Eventuais referências às atividades de bacharelado somente foram mencionadas se estivessem diretamente ligadas à aplicação da palhaçaria nos programas de licenciatura, de forma a preservar o enfoque na formação de professores(as) de Teatro.

Cumprir ainda esclarecer que este trabalho não se dedicou à análise da formação de palhaços(as) no ambiente universitário, mas verificou se a técnica da palhaçaria foi apresentada aos(as) licenciandos(as) como uma possibilidade metodológica para ser utilizada em sala de aula. Dessa forma, questões relacionadas aos espaços, condições e públicos específicos da atuação palhacesca não configuraram o foco central da pesquisa, uma vez que envolvem aspectos mais artísticos e técnicos.

Como objetivos específicos, o estudo abrangeu: compreender os aspectos históricos, políticos e sociais do ensino superior de Teatro no Brasil e a evolução do ensino da palhaçaria no país; identificar a presença curricular da palhaçaria nos cursos de Teatro/Licenciatura das universidades públicas do Nordeste; e investigar a existência de práticas palhacescas que são aplicadas de maneira informal, ou seja, que ocorrem fora dos registros oficiais dos cursos, documentando essas experiências.

² De acordo com o Sistema e-MEC, os 12 cursos que ofertam Teatro/Licenciatura no Nordeste pertencem às seguintes instituições: Instituto Federal do Ceará; Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Universidade Federal de Alagoas; Universidade Federal da Bahia; Universidade Federal do Ceará; Universidade Federal do Maranhão; Universidade Federal da Paraíba; Universidade Federal de Pernambuco; Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Universidade Federal de Sergipe; Universidade do Estado da Bahia; e, Universidade Regional do Cariri.

Para atender a esses objetivos, o estudo foi estruturado em quatro momentos, sendo três capítulos e a análise descritiva. No primeiro capítulo, apresentam-se os eixos bibliográficos que fundamentam dois panoramas históricos os quais denominou-se: Teatro e Universidade e Do picadeiro ao campus. Em Teatro e Universidade, traçou-se um breve histórico do ensino superior em artes, com ênfase na formação de professores(as) de Teatro, desde seus primórdios no cenário brasileiro até a atual configuração. Já em Do Picadeiro ao Campus, discutiu-se o ensino da palhaçaria em nível nacional ao longo do tempo, focalizando suas raízes tradicionais, a sistematização de métodos, as diferentes vertentes e, sobretudo, o papel que essa técnica desempenha no contexto universitário. Entre os(as) autores(as) que embasaram tais discussões, destacam-se Ermínia Silva (1996, 2007, 2009, 2011), Arão Santana (2000), Luís Otávio Burnier (2001), Alice Viveiros de Castro (2005), Elza de Andrade (2009), Rodrigo Duprat (2014) e Alexandre Araújo (2021).

No segundo capítulo, por meio de uma investigação exploratória, procedeu-se a um levantamento de dados para verificar a presença da palhaçaria nos cursos de Licenciatura em Teatro das instituições públicas do Nordeste. Adotou-se o método de pesquisa exploratória (Gil, 2008; Schreier, 2012), que compreende a análise documental a partir da busca de palavras-chave definidas pela própria pesquisadora. Assim, foram examinados Projetos Pedagógicos e Perfis Curriculares das graduações. Nos casos em que se identificaram atividades palhacescas, há o detalhamento de ementas e bibliografias contidas nesses documentos.

Já no terceiro capítulo, desenvolveu-se um estudo de caso dedicado às licenciaturas em que a palhaçaria não figura formalmente em registros oficiais. A fim de investigar possíveis práticas palhacescas trabalhadas de modo informal e compreender as perspectivas de inclusão dessa técnica no currículo, entramos em contato, via e-mail, com coordenadores(as) e docentes das referidas instituições, convidando-os(as) a responder um questionário em formato de entrevista semiestruturada, aplicado pela plataforma Google Forms. Tal etapa complementou o levantamento do capítulo anterior, evidenciando dados possivelmente inéditos, ausentes nos documentos oficiais. A coleta de dados primários por meio do questionário permitiu uma análise interpretativa das respostas, buscando tendências, práticas e sugestões. Onde se verificou a efetiva ausência da palhaçaria, apresentaram-se indicações de possíveis ações interdisciplinares para integrar essa técnica a componentes já existentes, em diálogo com o universo clownesco.

Ainda no terceiro capítulo, mais especificamente na seção 3.7, são apresentados e analisados os dados obtidos, com foco na presença da palhaçaria nos cursos de Licenciatura em Teatro e na maneira como ela se manifesta nos currículos. A análise descritiva agrupou os

resultados encontrados, examinou as bibliografias identificadas e destacou semelhanças e divergências. Embora não se aprofunde em uma análise teórica detalhada, este capítulo oferece uma visão geral dos achados, revelando tendências e sugerindo caminhos para a ampliação da presença da palhaçaria nas graduações em Teatro.

1. PANORAMAS HISTÓRICOS NO BRASIL: ENSINO SUPERIOR EM TEATRO E O ENSINO DA PALHAÇARIA

No primeiro capítulo, optou-se pelo uso da primeira pessoa do plural para apresentar uma breve contextualização histórica, a partir de diversos autores e autoras referenciais, sobre dois pontos centrais da problemática estudada: o ensino superior em Teatro/Licenciatura no Brasil, com foco na região Nordeste, abordando sua implementação, transformações e atual estrutura; e a formação em palhaçaria no país, destacando suas origens, desenvolvimento e desdobramentos e a chegada ao contexto universitário em Artes.

1.1 TEATRO E UNIVERSIDADE

A gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte
(Arnaldo Antunes, 1987)

A fábula infantil, amplamente conhecida, “A Cigarra e a Formiga”, atribuída ao escritor grego Esopo, narra a história de uma cigarra que passa o verão todo cantando enquanto as formigas trabalham arduamente para armazenar mantimentos, visando sobreviver nas estações mais difíceis. Quando o inverno finalmente chega, a cigarra, sem provisões, busca abrigo e comida no formigueiro. No entanto, ao ser questionada pela formiga sobre o que fez durante o verão, já que não se preparou para o inverno, a cigarra respondeu que cantou todos os dias para alegrar a labuta dos demais. Diante disso, a formiga fecha a porta do formigueiro, deixando a cigarra entregue à neve, enquanto diz: “Já que cantou o verão inteiro, agora dance”.

Esta narrativa já passou por diferentes atualizações. Nas versões de Monteiro Lobato (1922) e de José Paulo Paes (1989), por exemplo, o canto da cigarra é retratado como um alívio para a tensão do cotidiano, uma vez que, com a chegada da primavera, torna-se mais difícil para todo o formigueiro suportar o trabalho árduo sem a cantoria do inseto. Contudo, a essência do enredo sugere que a moral da história consiste em enfatizar a importância do trabalho duro, sobretudo, das atividades que trazem resultados concretos.

Assim, ao desvalorizar o trabalho da cigarra como uma atividade legítima e questionar o mérito de sua função por se basear em aspectos mais sensoriais e empíricos, podemos traçar

uma metáfora entre os personagens da cigarra e da formiga e o tratamento que ensino do Teatro recebe socialmente no Brasil.

Termos como “boêmia”, “balbúrdia”, “mamata”, “desperdício de dinheiro público”, “perda de tempo” e “desocupação” são frequentemente associados, de forma pejorativa e equivocada, às Artes da Cena no âmbito acadêmico brasileiro. Esses preconceitos são resultado de uma visão distorcida que não reconhece o valor e a importância dessa linguagem. Contudo, é importante considerar que os cursos artísticos foram implementados nas universidades do país dentro de um contexto político-econômico bastante específico, impulsionados pela mobilização de artes-educadores e validados por medidas legais. Com base nisso, é pertinente traçar uma cronologia para identificar as etapas desse processo que contribuíram para a configuração atual dessas graduações.

O professor e pesquisador Arão Santana (2000) aponta que foi durante o governo de Dom João VI, em 1816, que o ensino artístico formal teve início no Brasil, com a criação da Escola de Ciências, Artes e Ofícios e da Academia Imperial de Belas-Artes, ambas localizadas na cidade do Rio de Janeiro. Mas, enquanto o ensino das artes plásticas conquistava certa relevância na escola básica, o ensino teatral permanecia marginalizado, apesar da influência de figuras importantes na modernização do teatro brasileiro, como Martins Penna, Gonçalves de Magalhães e João Caetano. Este último chegou a tentar fundar uma escola de teatro na capital fluminense, mas não recebeu o suporte necessário para concretizá-la, resultando na ausência de um lugar definido para a formação teatral na educação brasileira até o final do século XIX.

Nessa época, os arte-educadores, bem como o conteúdo que ministravam, eram menosprezados devido à falta de reconhecimento da cultura local e ao maior prestígio social concedido aos segmentos artísticos da literatura, como, por exemplo, a poesia.

De acordo com a arte-educadora Ana Mae Barbosa:

O grau de valoração das diferentes categorias profissionais dependia dos padrões estabelecidos pela classe dominante que, refletindo a influência da educação jesuítica, a qual moldou o espírito nacional, colocava no ápice de sua escala de valores as atividades de ordem literária, demonstrando acentuado preconceito contra as atividades manuais. (Barbosa, 1978, p. 21)

A virada do século foi marcada por transformações que impactaram praticamente todas as profissões, incluindo as da esfera cênica. Houve mudanças significativas nos parâmetros do teatro, com a introdução de fatores estéticos e técnicos que aumentaram a complexidade da produção teatral, demandando uma abordagem renovada (Scandolara, 2006).

Segundo Bornheim (1992), uma das mudanças foi relacionada ao trabalho do intérprete, que já não podia mais se restringir a um único estilo de atuação, como era no Classicismo Francês (século XVII) ou no Teatro Elisabetano (séculos XVI-XVII). O artista ideal deveria investir no amplo conhecimento das diversas técnicas teatrais para que fosse possível trabalhar com qualquer tipo de texto dramático. Isso, por sua vez, exigia um treinamento mais aprofundado para os atores, que passam a necessitar de escolas especificamente voltadas para as Artes Cênicas, o que colabora para aproximar o palco da sala de aula.

Diante deste cenário, surgem, segundo Santana, as primeiras graduações brasileiras em Artes:

Seguindo essa trajetória, muitas universidades do Ocidente criaram núcleos ou grupos teatrais que aos poucos foram transformando-se em cursos superiores. No Brasil esse fenômeno ocorreu principalmente na década de 60, com a criação de grupos teatrais amadores em muitos lugares do país e a profissionalização que lhe foi decorrente; a realização de festivais em todos os ramos das artes; a multiplicação das escolas de arte dramática, muitas das quais foram federalizadas e, em alguns casos, incorporadas às universidades (Santana, 2000, p. 66).

No Brasil, a formação docente nas Artes da Cena teve início no final do século XIX, durante o processo de industrialização, visto que o Estado passou a oferecer cursos especializados em instituições públicas, capacitando professores para atuarem em escolas técnicas dedicadas à formação de artistas e técnicos teatrais (Varela, 1986).

Essa oferta de cursos especializados foi um marco fundamental na profissionalização das Artes da Cena no Brasil, refletindo um reconhecimento crescente da importância da formação artística no desenvolvimento cultural do país. Segundo Varela (1986), as instituições públicas começaram a desempenhar um papel crucial na capacitação de professores e na estruturação de currículos que valorizassem a prática teatral e a formação técnica. Esse movimento não apenas democratizou o acesso ao ensino das artes, mas também estabeleceu bases sólidas para o surgimento de uma nova geração de artistas e educadores, que contribuíram para a expansão e consolidação do Teatro nas esferas acadêmica e profissional.

Para compreender a configuração atual da estrutura do ensino formal em Teatro nas universidades brasileiras, principalmente na região Nordeste, que é o foco deste trabalho, é relevante mencionar algumas iniciativas que contribuíram para essa conjuntura ao longo da história da educação.

Nesta linha do tempo destaca-se a fundação do Conservatório Dramático na capital baiana em 1857. Todavia, seus objetivos estavam exclusivamente voltados à dramaturgia e aos

seus segmentos. Assim, apenas no século XX, durante o auge da encenação moderna, é que emergem as primeiras escolas de teatro do país.

Ademais, a instituição escola de teatro seria propagada apenas anos mais tarde, no bojo da revolução cênica que marcou a virada do século no Ocidente. Essa ideia repercutiu no Brasil, lenta mas progressivamente, através do advento de escolas ou conservatórios teatrais, a partir de meados do século XX (de Santana, 2002, p. 2)

Embora não haja um consenso sobre qual foi a primeira escola teatral brasileira, para Freitas (1998), o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, fundado em 1906 por Gomes Cardim, foi a primeira instituição a oferecer um curso de Artes Dramáticas no país. Porém, o autor também destaca a irregularidade dessa formação, observando que, ao longo de 21 anos, apenas nove turmas foram registradas.

Alguns pesquisadores (Andrade, 2009; Carvalho, 1989) consideram a Escola Dramática Municipal, fundada por Coelho Neto em 1910 na cidade do Rio de Janeiro, como a pioneira no país pois era mantida regularmente pelo Estado.

Nessa época, diversas figuras influentes lideraram projetos de escolas de teatro na educação não formal em diferentes regiões do Brasil. Estados como Minas Gerais, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo, além de Brasília, destacaram-se na criação das primeiras escolas artísticas pelo país, seguindo o modelo dos conservatórios dramáticos europeus.

Ao esboçar um percurso da formação artística brasileira, Paulo de Brito assinala que:

[...] começam a surgir as primeiras escolas modernas de teatro no país. Em 1939, é criado o Curso Prático de Teatro do Serviço Nacional de Teatro (CPT/SNT), no Rio de Janeiro. Em 1948, Alfredo Mesquita cria a Escola de Arte Dramática (EAD), em São Paulo, em estreita vinculação com a fundação do Teatro Brasileiro de Comédia (TBC). Os anos 1950 verão surgir O Tablado de Maria Clara Machado; a Fundação Brasileira de Teatro (FBT), de Dulcina de Moraes, ambas no Rio de Janeiro a Escola de Teatro da Universidade da Bahia (ETUB), criada por Martim Gonçalves e o Curso de Arte Dramática da Universidade do Rio Grande do Sul (CAD/URGS), fundado por Ruggero Jacobbi. Esses cursos pioneiros caracterizam-se, inicialmente, como cursos livres, mas, com o decorrer do tempo, alguns passam a constituir-se como cursos técnicos de nível médio. Ao mesmo tempo, começam a surgir aspirações de elevar-se a formação do artista teatral ao nível superior, o que daria status universitário à cena nacional. (De Brito, 2015, p. 4)

Torna-se pertinente pontuar que na década de 1950, “não havia nesse momento cursos de formação de professores de artes em escolas formais, portanto, é no espaço da Escolinha de Arte do Brasil - EAB³ que vão se configurando caminhos para os interessados em afirmar sua

posição quanto ao ensino de arte.” (De Lima, s.d, p. 5). Dessa forma, as instituições que integravam o Movimento Escolinhas de Arte (MEA) eram as responsáveis por oferecer formação para professores mediante cursos de capacitação introdutória e continuada, especialmente para profissionais que lecionavam nos anos iniciais da educação básica.

A professora doutora Noemia Varela, que teve forte influência sobre o ensino de arte no Brasil e contribuiu para estabelecer o que viria ser o modernismo em Arte/Educação, considera que:

Logo, nos anos 50, tornou-se uma expressão muito familiar no dia a dia da Escolinha: “Movimento Escolinhas de Arte”. Expressão nem sempre bem compreendida, mas de uso adequado para melhor situar a política educacional de expansão da Escolinha de Arte do Brasil, para defini-la em sua utópica e sempre necessária intencionalidade de suprir a ausência de criatividade de nosso sistema educacional, especialmente em sua prática educativa. [...] Na minha ótica, é um tipo de movimento de organização não-formal, alternativo, saído do ventre da Escolinha de Arte do Brasil, refletindo, por isso mesmo, o que tem de inconcluso e criativo o projeto de educação criadora desenvolvido por essa Escolinha. E, nesse sentido, a partir de 1948, posso dizer que o Movimento Escolinhas de Arte – MEA atravessa a própria arte-educação que vem sendo construída, no afã visionário de se fazer inovadora, de chegar a um agir e um saber desejosos e possíveis de recriação, no âmago do processo educativo brasileiro. Claro que, até hoje, esse movimento não resolveu o problema da falta de criatividade que marca nossa educação (nem foi essa a sua intenção em todo o seu trajeto catalisador), mas, na verdade, conseguiu inspirar uma cadeia de processos objetivos de pensamentos e uma série de procedimentos práticos, de núcleos de estudo e trabalho prático-poéticos que até hoje sobrevivem, seja como Escolinhas de Arte – no Brasil, Paraguai e Portugal – seja como idéias mobilizadoras em outras áreas onde se faz realmente arte-educação. (texto Movimento Escolinhas de Arte, publicado no extinto jornal da FUNARTE, Fazendo Artes, nº 13, 1988, p. 3 apud Azevedo 2001, p. 27)

No contexto do Nordeste, de acordo com algumas fontes (Fraga, 1986; Carvalho, 1989; Freitas, 1998; Andrade, 2009; Araújo, 2021), destacam marcos importantes, como o Clube de Fantoches da Euterpe, em Salvador, vinculado ao Serviço Nacional de Teatro (SNT). Essa ação mais tarde favoreceu a fundação da Escola de Teatro da Universidade da Bahia, em 1956, encabeçada por Martim Gonçalves. Em 1958, foi criado o Curso de Arte Dramática da Universidade do Recife, com a contribuição de profissionais como Hermilo Borba Filho, João Alfredo Gonçalves da Costa, Octávio da Graça Mello, Valdemar de Oliveira, entre outros, que tiveram papéis significativos na cena local. Além disso, em 1960, o ator e diretor cearense José Maria B. de Paiva fundou o curso de Arte Dramática da Universidade Federal do Ceará.

³ A Escolinha de Arte do Brasil (EAB) foi uma iniciativa que surgiu em 1947 como uma experiência de valorização da expressão artística livre das crianças, após o fim do Estado Novo. Inicialmente realizada em espaços informais, como a Biblioteca Castro Alves, no Rio de Janeiro, a EAB se expandiu para outras cidades e países, tornando-se um movimento conhecido como Movimento Escolinhas de Arte (MEA). Este movimento visava promover a expressão criativa e a liberdade artística nas escolas, enfatizando a importância da arte na educação e influenciando o ensino de arte no Brasil e em outros lugares.

Convém frisar que a Escola de Teatro da UFBA desempenhou um papel crucial no cenário acadêmico nacional ao contribuir para a fundação das primeiras graduações em Artes Cênicas do Brasil junto com outras instituições como a Escola de Arte Dramática (EAD-USP) de São Paulo, a Fundação Brasileira de Teatro (FBT) em Brasília, o Curso de Arte Dramática (CAD-UFRGS) do Rio Grande do Sul e o Curso Prático de Teatro (CPT-SNT) no Rio de Janeiro (De Souza, 2020). Estas entidades foram pioneiras na renovação das Artes Cênicas no país nas décadas de 1940 e 1950, introduzindo conceitos educacionais do teatro moderno e pavimentando o caminho para o estabelecimento de cursos de nível superior concretizados nos anos 1960.

O programa universitário de artes dramáticas da UFBA tem sua origem liderada pelo Reitor Edgard Santos em 1956, com a criação das escolas de Teatro e Dança, expandindo as oportunidades para expressões artísticas cênicas, visto que já contava, na época, com escolas de Música e Artes Plásticas. Conforme Antonio Risério (1996), essa iniciativa reflete um entrecruzamento único entre a cultura boêmia e a acadêmica na Bahia dos anos 50, com a Escola de Teatro da UFBA buscando disseminar a dramaturgia moderna através de práticas de alto nível, integrando a produção universitária à vida da comunidade e difundindo padrões estéticos do teatro moderno ao público.

Entre os cursos dramáticos pioneiros no país, muitos se tornaram as primeiras graduações em teatro de seus respectivos estados, como ocorreu na Bahia e em Pernambuco. Vale destacar que, embora as figuras à frente da fundação desses cursos fossem majoritariamente membros de uma classe favorecida, muitos deles tinham as manifestações da cultura popular como uma pesquisa de dedicação central em suas vidas, contribuindo para a valorização dessa vertente dentro dos espaços de educação formal que encabeçaram. Esse legado significativo possivelmente reverbera na configuração atual dessas graduações. Hermilo Borba Filho, por exemplo, foi um pesquisador destacado da cultura popular nordestina, especialmente da figura do mamulengo. Em seu grupo, Teatro Popular do Nordeste (TPN), ele unia manifestações culturais pernambucanas com discussões intelectuais artísticas já em meados do século XX (Nóbrega, 2015).

Embora tenha havido contribuições significativas para a formação do ensino de teatro no Brasil, e ainda que as épocas e os métodos de desenvolvimento de cada instituição de ensino sejam distintos, é importante reconhecer que, predominantemente, as metodologias e os referenciais adotados ainda eram fortemente influenciados pelo teatro europeu, como observa Araújo (2021).

Elza de Andrade (2009) exemplifica isso com a Escola Dramática Municipal do Rio de Janeiro, destacando como a relação entre a classe social dominante e a importação de parâmetros do teatro europeu moldou o currículo e o corpo docente da instituição. Assim, muitos dos cargos eram ocupados por intelectuais com formação literária, o que direcionava o ensino para uma perspectiva específica do teatro:

É fácil prever que a escola recém criada vai servir à classe que via no teatro europeu importado a sua melhor representação [...] a Escola Dramática Municipal também vai organizar seu currículo seguindo o modelo europeu de teatro [...] organiza seu primeiro corpo docente quase todo ele de “imortais” da Academia Brasileira de Letras. Com exceção, dos professores da disciplina “Arte de Representar” – que eram diretores de teatro –, todos os outros pertencem à ABL. Possivelmente, esse elenco de professores tenha sido escolhido com o objetivo de dar credibilidade à escola e, de atrair jovens da classe burguesa, que certamente, se sentiriam mais bem orientados por um corpo docente tão ilustre. Mas, também podemos perceber nessa escolha uma tendência à formação de um profissional à altura do grande teatro burguês, sério e erudito, aquele que diz com perfeição as palavras do texto. É evidente que essa proposta de formação contraria o repertório de peças em cartaz na cidade do Rio de Janeiro, naquela ocasião, eixo centralizador das temporadas teatrais do país. Na primeira década do século XX, as temporadas estão lotadas de espetáculos de teatro de revista e comédia de costumes, gêneros considerados “menores” pela “*intelligenza*” carioca, que, em sua maioria, apenas se satisfazia frequentando as companhias estrangeiras que nos visitavam (Andrade, 2009, s/p).

Freitas (1998) também reforça que desde a proposta de João Caetano, em meados do século XIX, e a Escola Dramática de Coelho Neto, o modelo de referência para implantar o ensino do teatro no Brasil vinha de padrões europeus, principalmente do Classicismo Francês.

Jacques Copeau (1879-1949), renomado diretor, ator e teórico teatral francês, exerceu influência na renovação do teatro no começo do século XX ao fundar a Escola do *Vieux Colombier* (1921-1924). Embora breve, sua escola consolidou princípios que buscavam elevar os padrões artísticos e pedagógicos do teatro, afastando-se das alternativas comerciais de entretenimento. Suas proposições inspiraram as epistemologias teatrais na França, bem como no resto do Ocidente. Diferentes autores (Milaré, 2009; Carleto, 2017) identificam influências de Copeau no teatro brasileiro e no seu ensino por meio de instituições como O Tablado no Rio de Janeiro, Escola de Arte Dramática do Rio Grande do Sul e de São Paulo, além de o Teatro Anchieta, os quais disseminaram essa abordagem por outras escolas teatrais do país.

No desenvolvimento da cena artística e intelectual brasileira, havia um distanciamento, pois as manifestações populares, profanas e nacionais ainda não dialogavam tão diretamente com os currículos advindos das escolas europeias. Portanto, para Araújo (2021), considerando a predominância dos padrões cênicos europeus, principalmente da vertente francesa, é fácil entender a ausência das matrizes populares brasileiras na história do ensino teatral no país:

Talvez a história da formalização do ensino de teatro no Brasil, seja também, em certa medida, a história da marginalização ou silenciamento das formas teatrais engajadas à esquerda e das formas teatrais populares, estas últimas com seu potencial revolucionário pela via do cômico, do riso, como muito bem tratou Mikhail Bakhtin (2010). (Araújo, 2021, p. 79)

Esta análise é elaborada na medida em que o autor ressalta que o estabelecimento de uma das principais entidades oficiais de ensino do Teatro no Brasil coincide com o período do regime ditatorial militar⁴, que instaurou a censura e uma intensa repressão aos artistas e movimentos sociais. “[...] os conteúdos curriculares que pudessem ser enquadrados como subversivos talvez tenham sido censurados nas propostas de regulamentação do ensino do teatro” (Araújo, 2021, p. 78).

O termo “licenciatura” ganhou adesão em 1961, quando vários cursos técnicos de nível superior em Artes foram reformulados em licenciaturas para atender à necessidade de formar professores para o ensino médio. Ainda assim, somente em 1965, com o Parecer nº 608/65 do Conselho Federal de Educação, foi estipulada a primeira regulamentação legal sobre o ensino superior de teatro. Essa determinava, em suas diretrizes mais específicas, a duração e o currículo, dando ênfase aos clássicos do teatro europeu, relegando os referenciais nacionais e populares. Os cursos eram voltados para a formação de cenógrafos, diretores e docentes teatrais. Os futuros professores de Teatro, após concluírem o curso de Professorado de Arte Dramática, estavam aptos para lecionar na educação básica e nos cursos de nível médio voltados para a formação de atores e técnicos teatrais (Brasil, 1965).

Nos anos seguintes, medidas legais, como a reforma universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68) e a LDB de 1971 (Lei 5.692/71), substituíram as anteriormente mencionadas e redesenharam completamente o panorama teatral e o ensino de Artes Cênicas. Especialmente pela obrigatoriedade da disciplina de Educação Artística nos currículos escolares, que conforme aponta a professora Anna Rita de Araújo (2009), gerou a necessidade de estruturar cursos superiores de licenciatura na mesma área, visando à polivalência e a abrangência de competências específicas. Dessa forma, o Professorado em Arte Dramática foi substituído pela Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas.

⁴ Para ilustrar seu ponto, Araújo (2021) menciona o caso do Conservatório Nacional de Teatro (atual Escola de Teatro da UNIRIO), considerado, por Santana (2000), a primeira instituição de nível superior em Artes Cênicas no país, e que influenciou diretamente a normatização dos cursos de teatro. No entanto, Araújo observa que a primeira sede própria do Conservatório foi o prédio que abrigava a União Nacional dos Estudantes (UNE), saqueado e incendiado em abril de 1964 por um ataque reacionário.

Embora na época esta implementação tenha sido um avanço, diferentes autores/as da arte-educação (Araújo, 2009; Santana, 2000; Subtil, 2012) discutem as problemáticas relacionadas ao caráter polivalente. Diante dos argumentos que se entrecruzam, enfatiza-se que era considerado impossível para um único profissional conduzir teoria e prática de diversos conteúdos com profundidade em suas respectivas áreas, além de que os currículos estavam estruturados de maneira limitada e inflexível. Para Cartaxo, os aspectos negativos desse modelo se caracterizam como aproveitamento de serviço:

Quando nos referimos à prática trabalhista, a polivalência faz parte de um momento histórico em que a Educação Artística estava sendo implantada no Brasil. O trabalho do professor de arte estava em fase de solidificação e os gestores e empresários da educação compreendiam que o professor de arte deveria atuar nos vários campos do conhecimento da arte. Esse Conveniente, em alguns casos, se dava por desconhecimento. Em outros, era mera exploração de mão-de-obra, onde um profissional “animador cultural” deveria trabalhar por outros, ou seja, quem tinha conhecimento na área de artes cênicas também deveria atuar na área de plástica e de música e vice-versa. O que aconteceu era exploração da mão-de-obra, em que um professor tinha que trabalhar por outros dois, fazendo papel acumulativo de três em um (Cartaxo, 2015, 338).

Apesar disso, também havia, por parte dos pesquisadores, um reconhecimento da importância da obrigatoriedade da expressão artística nos currículos da educação básica, assegurada por lei, o que favoreceu a ampliação do ensino superior de Artes. Segundo Ana Mae Barbosa (1986), o Parecer do Conselho Federal de Educação CFE n. 1.284, de 09 de agosto de 1973, e a Resolução n. 23, de 23 de outubro de 1973, possibilitaram a estruturação das primeiras graduações de Licenciatura em Educação Artística, com o intuito de habilitar docentes capazes de ensinar todas as expressões artísticas na escola básica.

Devido às incoerências e desproporções dos currículos adotados em diferentes níveis de ensino de Artes no Brasil, intensificou-se, na década de 1990, o movimento de Arte Educação no país, buscando reformular o ensino artístico em todos os níveis de ensino. De acordo com Lima (2022), as arte-educadoras Maria Rezende Fusari, Maria Heloísa Ferraz e Ana Mae Barbosa são pioneiras e referências na luta pela consolidação da área e pelo estudo das vertentes pedagógicas em Artes.

A Federação de Arte/Educadores do Brasil – FAEB encabeçou discussões sócio-políticas que resultaram em mudanças fundamentais nas leis e documentos oficiais sobre o ensino das Artes, garantindo a inclusão permanente desta área nos currículos escolares (Lima, 2022). No entanto, Peres observa que ao agrupar todas as linguagens artísticas sob o termo

genérico “Arte” resultava na omissão das suas particularidades, perpetuando, assim, os desafios da polivalência:

Porém, o texto da referida lei não especificava as linguagens artísticas (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança), apenas informava que a Arte é um componente curricular obrigatório. Como é possível conferir em: “§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, s/p). Essa não especificação das linguagens artísticas (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança) gerou uma série de equívocos, pois muitos estados e municípios, em seus concursos para a seleção de docentes de Arte, não discriminam as modalidades desse ensino, exigindo apenas que o candidato tenha uma formação em Licenciatura, em qualquer linguagem artística. E as provas de seleção ainda são produzidas com base numa formação polivalente, ou seja, com conteúdos referentes a diferentes linguagens artísticas, não respeitando a formação inicial do docente. (Peres, 2017, p. 3-4)

De qualquer forma, essa inclusão curricular nas escolas impactou e gerou exigências mais criteriosas para a estruturação dos cursos de formação de professores de Artes. Dentre os debates levantados por esse movimento, os pontos centrais priorizados resultaram na concretização da vigente LDB (Lei 9.394/1996), que declarou a necessidade da graduação em um curso de nível superior de Licenciatura para o exercício da docência artística (Brasil, 1996).

A partir deste regimento, as graduações agora eram orientadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, o que permitiu uma maior maleabilidade para que as instituições de ensino superior estruturassem suas ementas de acordo com suas realidades e demandas específicas. Isso incluiu a eliminação de disciplinas obrigatórias em favor da introdução de habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos discentes, juntamente com os conteúdos fundamentais e aprofundados, tanto teóricos quanto práticos.

Embora as DCN e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN⁵ (Brasil, 1998) atuem em diferentes níveis do sistema educacional brasileiro, é válido trazer a visão da professora e encenadora Ingrid Koudela sobre a elaboração dos PCN em Arte, visto que, estes são criados a partir das DCN e, portanto, refletem valores comuns em suas bases:

Os PCN foram elaborados procurando, de um lado, respeitar as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país, considerando de outro a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Sem dúvida, o contexto educacional brasileiro é perpassado por questões

⁵ As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estabelecem os princípios, fundamentos e objetivos gerais da educação, orientando a elaboração dos currículos em todos os níveis de ensino. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) fornecem orientações mais detalhadas para áreas ou disciplinas específicas, como o teatro, abordando conteúdos, habilidades e metodologias de ensino. Ambos os documentos estão interligados, sendo as DCN a base ampla sobre a qual os PCN se apoiam para oferecer direcionamentos mais precisos e práticos para a implementação curricular. Assim, enquanto as diretrizes apresentam o quadro geral, os parâmetros preenchem os elementos voltados para disciplinas como o teatro.

de diferentes naturezas, entre as quais encontramos os dilemas do desenho curricular a ser proposto na contemporaneidade em um país de proporções continentais e os impasses em vista da escolha dos encaminhamentos metodológicos mais adequados às diferentes regiões do país. (Koudela, 2002, p. 1)

Tal abordagem viabilizou a criação de diversas especializações e certificações, ampliando as oportunidades de carreira e promovendo a integração entre os níveis de ensino, graduação e pós-graduação, com o objetivo de preparar profissionais com habilidades adaptáveis às necessidades da sociedade (Brasil, 2003).

A professora Marilena Chauí, nos seus debates sobre a reestruturação curricular das universidades, aponta que:

[...] não somente assegurar espaço para a implantação de novas disciplinas exigidas por mudanças filosóficas, científicas e sociais, como também organizar os cursos de maneira a assegurar que os estudantes possam circular pela universidade e construir livremente um currículo de disciplinas optativas que se articulem às disciplinas obrigatórias da área central de seus estudos; [...] assegurar, simultaneamente, a universalidade dos conhecimentos (programas cujas disciplinas tenham nacionalmente o mesmo conteúdo no que se refere aos clássicos de cada uma delas) e a especificidade regional (programas cujas disciplinas reflitam os trabalhos dos docentes-pesquisadores sobre questões específicas de suas regiões). (Chauí, 2003, p. 13)

Posto isso, foi estipulado um período transitório para que essas transformações entrassem em vigor. Entre 2002 e 2003, foram instituídas as DCN para a formação docente no geral, e, posteriormente, orientações específicas foram adotadas pelo Conselho Nacional de Educação, para cada licenciatura nas respectivas linguagens artísticas:

O Parecer CNE/CES nº 195/2003, aprovado em 5/8/2003 e publicado em 12/2/2004, trata das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Design, refletindo o referencial acumulado pelos profissionais da área no sentido de que a formação em curso superior contemple a especificidade das linguagens artísticas. (Brasil, 2007, p. 3)

O documento oficial que rege a atual configuração dos cursos superiores de Teatro/Licenciatura no Brasil é a Resolução CNE/CES nº 4, de 8 de março de 2004. Esta resolução promulgou as DCN do Curso de Graduação em Teatro, que delineiam a estrutura dos Projeto Pedagógico dos cursos dessa área. Esses documentos devem abranger o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades a serem desenvolvidas, a organização curricular, o estágio supervisionado, a descrição do sistema avaliativo e as exigências do trabalho de conclusão de curso.

Explorando as diretrizes contidas na referida resolução, a seção I do Artigo 2º aponta que os objetivos gerais dos cursos de graduação em Teatro devem ser formulados a partir do contexto institucional, político, geográfico e social onde serão oferecidos (Brasil, 2004). Isso implica que os objetivos dessas graduações devem ser elaborados considerando o contexto em que cada uma será ministrada, incluindo fatores como a realidade sociocultural dos estudantes, as demandas do mercado de trabalho e as características específicas da região em que a instituição está situada. Essa contextualização é crucial para assegurar que os propósitos sejam relevantes e adequados às necessidades e particularidades da conjuntura em que serão aplicados.

De acordo com a CNE/CES nº 4/2004, o Artigo 4º aborda a importância da diversidade de expressões teatrais na formação de licenciados/as em Teatro, salientando que uma licenciatura nesta área deve abranger uma variedade de formas teatrais para proporcionar uma formação completa e integrada aos discentes:

[...] Art. 4º O curso de graduação em Teatro deve possibilitar a formação profissional que revele competências e habilidades para: I - conhecimento da linguagem teatral, suas especificidades e seus desdobramentos, inclusive conceitos e métodos fundamentais à reflexão crítica dos diferentes elementos da linguagem teatral (Brasil, 2004, p.2)

Além disso, o Parecer CNE/CES nº 195/2003, que é a base para a resolução acima, enfatiza a importância de reconhecer o valor de manifestações culturais como elementos que compõem a história e a identidade popular. O documento também reforça a relevância de incorporar essas expressões à experiência educativa e formativa no ensino superior de Teatro, ainda que seja no âmbito das atividades de extensão:

Nesse mesmo contexto estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no Projeto Pedagógico de cada curso, atentando-se para a importante integração dessas atividades com as experiências cotidianas na comunidade, com suas riquíssimas manifestações culturais e artísticas, como expressões históricas e vivas de um povo, segundo as peculiaridades dos cursos cujas Diretrizes Curriculares Nacionais ora são relatadas. (Brasil, 2003, p. 12)

Enquanto o Artigo 5º, da CNE/CES nº 4/2004, apresenta uma descrição dos conteúdos e atividades fundamentais que devem compor o currículo para a formação desejada dos egressos em Teatro:

I – Conteúdos Básicos: estudos relacionados com as Artes Cênicas, a Música, a Cultura e a Literatura, sob as diferentes manifestações da vida e de seus valores, bem assim com a História do Espetáculo Teatral, a Dramaturgia, a Encenação, a Interpretação Teatral e com a Ética Profissional;

II – Conteúdos Específicos: estudos relacionados com a História da Arte, com a Estética, com a Teoria e o Ensino do Teatro, além de outros relacionados com as diferentes formas de expressão musical e corporal, adequadas à Expressão Teatral e às formas de Comunicação Humana;

III – conteúdos Teórico-Práticos: domínios de técnicas integradas aos princípios informadores da formação teatral e sua integração com atividades relacionadas com Espaços Cênicos, Estéticos, Cenográficos, além de domínios específicos em produção teatral, como expressão da Arte, da Cultura e da Vida. (Brasil, 2004, p.2)

Ainda que seja indispensável reconhecer os avanços e conquistas na formação de professores de teatro ao longo da história da educação brasileira, é necessário considerar que a regulamentação atual foi formulada há 20 anos; o que levanta a questão das lacunas e problemáticas em um sistema curricular que pode estar desatualizado, possivelmente gerando dificuldades em abordar adequadamente as complexidades das atuais questões humanas.

Ao refletir criticamente sobre essa questão, mais diretamente acerca da ausência de determinados conteúdos no currículo universitário em Teatro, Alexandre Araújo alega que:

[...] é possível argumentar que não haveria como tratar de arte, da cultura e da vida nacionais sem passar pelas expressões culturais populares e pelos espaços públicos. A defesa do teatro de rua e, de forma mais ampla, das formas teatrais populares, no ensino superior de teatro é perfeitamente justificável tendo em vista as diretrizes curriculares vigentes [...] por isso, é importante reafirmar que os cursos de teatro não poderiam estar fechados à realidade do seu entorno. A contextualização acima aludida pode e deve ser um princípio por meio do qual os cursos possam dialogar com as cenas teatrais locais e regionais e também identificar os potenciais das diversas modalidades teatrais no território no qual estão (ou deveriam estar) enraizados. (Araújo, 2021, p. 85)

Nesse sentido, analisar a presença da palhaçaria, uma expressão de origem popular, como um conteúdo fundamental nos currículos das graduações em Teatro é uma medida relevante, pois amplia as opções de atividades teatrais e possibilita a interdisciplinaridade, enriquecendo a formação dos licenciandos/as e promovendo uma visão mais abrangente da prática artística. Além disso, serão exploradas outras contribuições dessa técnica no próximo subcapítulo, explorando seu impacto na educação teatral e suas conexões com as expressões culturais locais e regionais.

A análise breve da origem e do desenvolvimento das licenciaturas em Teatro nas instituições acadêmicas brasileiras indica que “os conteúdos não são entidades estáticas, mas sim uma combinação fluida de subgrupos e tradições que mudam ao longo do tempo. Esses grupos dentro da disciplina influenciam e redefinem fronteiras e prioridades” (Santos, 1990, p. 25).

Portanto, embora existam diretrizes curriculares vigentes que busquem a inclusão de diversos conteúdos, na prática, é crucial reconhecer a necessidade de uma atualização contínua das ofertas curriculares. Isso implica a revisão periódica dos conteúdos programáticos e das estratégias pedagógicas utilizadas, a fim de dar espaço e valorizar as expressões populares que muitas vezes ainda são preteridas dentro do contexto acadêmico brasileiro.

1.2 DO PICADEIRO AO CAMPUS

O riso como uma arma de defesa e ataque contra o poder
(Albuquerque Júnior, 2006)

Considerando que esta pesquisa é a continuação da monografia *Caminhos na ponta do nariz: um olhar sobre as possibilidades da palhaçaria na formação em Teatro da UFPE* (Bastos, 2022), é importante evitar redundâncias, especialmente quando certos tópicos já foram abordados detalhadamente no trabalho anterior, fundamentados em autores que discorrem com propriedade sobre a temática. Nesse sentido, optou-se por não repetir a perspectiva cronológica da palhaçaria ao longo da história do Ocidente. No entanto, reconhecendo a pertinência de uma síntese desse assunto, recomenda-se a consulta ao subcapítulo 1.1⁶ da referida monografia, que deu origem a este trabalho.

Este estudo tampouco objetivo aprofundar-se na distinção entre os termos “palhaço” e “clown”, um tópico amplamente discutido por diversos autores (Burnier, 2001; Sacchet, 2009). Apesar da compreensão sobre a relevância dessa discussão, considerando a pluralidade de contextos socioculturais, esta pesquisa não se concentra nesse aspecto e prioriza a expressão em português devido ao enfoque da investigação ser na região do Nordeste brasileiro. Mas serão utilizadas as variantes desse termo como sinônimos, uma vez que Ferracini (2006) argumenta que, na contemporaneidade, não há necessidade de estabelecer diferenças conceituais entre essas duas formas com o mesmo significado.

Embora os propósitos e manifestações do riso e do risível se transformem ao longo da história, a figura do palhaço, com suas diversas vertentes, permanece presente no imaginário coletivo. Essa figura é o resultado da combinação de características dos principais modelos

⁶ Monografia *Caminhos na ponta do nariz: um olhar sobre as possibilidades da palhaçaria na formação em Teatro da UFPE* (Bastos, 2022) disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/48488/1/TCC%20Camila%20Ferreira%20Bastos.pdf>

cômicos de diferentes culturas e períodos históricos (Burnier, 2001; Minois, 2003, Bergson, 2020), e é recorrentemente encontrada em uma variedade de ambientes, incluindo ruas, feiras, cortes, palcos, picadeiros, festas, telas de cinema e de televisão.

Segundo observado pela professora e pesquisadora Alice de Castro (2005, p. 28), “os personagens dessas comédias atravessaram os tempos. Vamos encontrá-los nas farsas Atelanas, em Roma, nas cenas dos saltimbancos, na *Commedia Dell’arte*, em Molière e nos picadeiros e praças dos dias de hoje”. Em sua obra, *O Elogio da Bobagem* (2005), a autora reforça que, apesar da diversidade de nomes, papéis e formatos, as piadas e essa figura se renovam, conservando a essência dos seus predecessores cômicos. Como destacado por Burnier (2001, p. 206), o/a palhaço/a “coloca em exposição a estupidez do ser humano, relativizando normas e verdades sociais”.

Diante disso, surge o reconhecimento desse arquétipo por meio do inconsciente coletivo e da cultura moderna, uma vez que “a comédia trabalha com mitos e estereótipos óbvios, aparentemente simples, mas que habitam as profundezas do nosso inconsciente desde tempos imemoriais” (Castro, 2005, p. 46).

O artista e pesquisador Ricardo Puccetti, nos aponta que:

[...] Quão essencial me parece ainda mais a figura do palhaço, este viajante no tempo e na história da humanidade, pelos mais diversos espaços, para um mundo que cada dia mais perde a capacidade de brincar e se reinventar. E que privilégio e responsabilidade ser um palhaço, assim como tantos outros espalhados mundo fora e por sociedades tão distintas, fazendo a humanidade rir e se confraternizar em suas diferenças e semelhanças. (Puccetti, 2012, p. 6)

A pesquisa sobre a técnica palhacesca abrange uma abundância de direções de estudo, dependendo das abordagens adotadas e do contexto de atuação do *clown*. Apesar da diversidade de elementos históricos, geográficos e culturais em que o palhaço se manifesta, sua essência mantém funções artísticas, políticas e sociais. Destaca-se nesta investigação a capacidade dessa figura em desafiar o poder vigente por meio da comicidade. Alguns autores (Minois, 2003; Albuquerque, 2006; Cunha, 2012) ressaltam que o riso subverte hierarquias e convenções sociais, sendo temido pelas autoridades pelo seu potencial de desestabilizar conceitos e representações. Ferreira (2016) afirma que os que detêm o poder procuram estabelecer superioridade e, portanto, para serem levados a sério, interrompem as gargalhadas e brincadeiras.

Uma outra perspectiva em comum, presente nas vertentes dessa técnica e que merecem ênfase neste trabalho, é apontada por IcLe (2010), que afirma que, para além do aspecto crítico

da comicidade, o palhaço também transcende o riso. Segundo Wuolff (2000), a palhaçaria é a arte da relação e do envolvimento com o outro:

Portanto, sendo o contexto educacional uma esfera política, há espaço para o riso com seus diversos objetivos e manifestações. Pois onde há poder, há espaço para subversão, seja contestatória ou relacional. Visto que, em um sistema que insiste em fragmentar todo e qualquer vínculo social, estar disponível para se relacionar com o outro, já é por si só, um ato subversivo. (Bastos, 2022, p. 23)

Dessa forma, esta pesquisa, embasada nos pressupostos técnicos e conceituais da palhaçaria (Bastos, 2022)⁷, destaca princípios fundamentais desta arte para os processos artístico-pedagógicos. Entre esses princípios estão o improviso, o trabalho corporal, a triangulação, o estado de presença, os jogos cômicos, a abordagem do erro, do riso, da exposição e do lúdico, além da ressignificação do olhar e da escuta. Um elemento central enfatizado é o prazer, considerado crucial por alguns autores (Puccetti, 2006; Ryngaert, 2009; Lecoq, 2010) na prática do palhaço, tanto nas atividades de atuação quanto na presença necessária para os jogos coletivos e no simples ato de ser.

A partir disso, buscando estreitar vínculos entre a palhaçaria e a formação docente em Teatro, mais especificamente para analisar se esse enfoque está sendo trabalhado nas licenciaturas dessa área, torna-se pertinente traçar um esboço de marcos significativos sobre o ensino palhacesco no Brasil. Isso nos permite compreender como essa arte poderosa e milenar se perpetua ao longo dos anos até sua integração com o ambiente acadêmico, em particular nas licenciaturas em Teatro.

Embora a palhaçaria possua várias vertentes, uma das mais difundidas atualmente no Brasil tem origem no circo moderno, que, por sua vez, possui raízes populares, porém eurocêntricas (Araújo, 2021). Isso se deve ao fato de que muitos dos grandes circos estabelecidos no país foram fundados por famílias europeias, as quais importaram o formato artístico do picadeiro durante o processo de imigração nos séculos XVIII e XIX, conforme pontuado por Ermínia Silva⁸ (1996).

⁷ No trabalho de conclusão de curso que precede esta pesquisa, foram elaborados pressupostos para categorizar os relatos dos egressos entrevistados sobre a influência da palhaçaria na prática docente. Esses relatos mencionam elementos que podem ser divididos em dois grupos: os pressupostos técnicos, que incluem fundamentos sistematizados da arte do palhaço relevantes para processos formativos e métodos de atuação, como o improviso, a triangulação, a corporeidade, o estado de prontidão, os jogos coletivos e o jogo cômico; e os pressupostos conceituais, que abordam aspectos filosóficos igualmente fundamentais para uma compreensão mais profunda da palhaçaria e de seu impacto na atuação docente, como o erro, o riso, o olhar, a escuta, a exposição e a ludicidade.

⁸ Ermínia Silva (ano de nascimento desconhecido-2024) foi uma doutora em história social da cultura do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (IFCH/Unicamp). Além de uma

Destaca-se que a análise das possibilidades de ensino-aprendizagem na palhaçaria representa uma mudança significativa, uma vez que, anteriormente, era considerado um processo praticamente intrínseco à vida circense, como indicado por Avanzi e Tamaoki (2004, p. 23): “palhaço não se ensina, nem se aprende, se nasce”. Essa perspectiva se deve ao fato de que a palhaçaria tem suas raízes e práticas intimamente ligadas à cultura popular, resistindo, principalmente durante os séculos XIX e XX, através da transmissão oral e da tradição intergeracional, configurando-se como um sistema de educação informal (Leite, 2018).

Nesse contexto, “às crianças, pertencia a responsabilidade de aprender os saberes circenses para que sua tradição fosse preservada e levada adiante e, eram seus pais, ou parentes próximos quem as instruíam para que elas se tornassem artistas” (Silva, T., 2011, p. 42). Então para muitos palhaços e outros artistas brasileiros, nascer e crescer dentro de um circo-família⁹, tendo contato direto com conhecimentos e práticas variadas desse universo, foi uma formação valiosa.

Ao refletir sobre esse paradigma, torna-se evidente que o ensino artístico no meio circense transcende o aprimoramento técnico, mas está intimamente ligado a um estilo de vida, possibilitando a exploração e o desenvolvimento de diversas habilidades desde muito cedo, por meio da interação constante com artistas experientes. Duarte (2015, p. 110) comenta que “esses conhecimentos constituíam uma formação ampla e permanente, que visava não só o aprendizado de uma modalidade circense específica, como também um conjunto de saberes necessários para a manutenção da vida e da arte circense.”

O conteúdo deste saber era (e é) suficiente para ensinar a armar e desarmar o circo, preparar os números, as peças de teatro e capacitar crianças e adultos para executá-los. Esse conteúdo tratava também de ensinar sobre a vida nas cidades, as primeiras letras e as técnicas de locomoção do circo. Através desse saber transmitido coletivamente às gerações seguintes, garantiu-se a continuidade de um modo particular de trabalho e uma maneira específica de organizar o espetáculo. (Silva; Abreu, 2009, p. 26)

Assim, interpretando o circo como um organismo vivo de vasta abrangência, que requer uma manutenção intensa e coletiva para sua sustentação, a participação em apresentações e nas

importante pesquisadora e historiadora do circo brasileiro, proveniente de uma família circense, ela refletiu sobre os impactos das tecnologias no circo e contribuiu significativamente para iniciativas educacionais e de pesquisa dessa área.

⁹ O termo "circo-família" refere-se a um modelo de organização do circo em que os artistas são membros de uma mesma família e desempenham diversas funções dentro do espetáculo. Esse modelo histórico, que predominou até pelo menos a década de 1950, exigia que os artistas dominassem uma ampla gama de habilidades, abrangendo desde o desempenho cênico até a administração do circo. Essa estrutura familiar não apenas favorecia a continuidade das tradições circenses, mas também contribuía para a formação de um forte laço comunitário entre os integrantes.

demais atividades ligadas ao picadeiro não se restringia ao domínio de determinadas habilidades; em outras palavras, não era suficiente saber executar, era igualmente necessário saber transmitir os ensinamentos. Tendo em vista a responsabilidade de fazer parte desse meio, Silva e Abreu consideram que:

Não é demais recolocar a ideia de que no circo nada é apenas técnico. A criança seria não só a continuadora da tradição, mas poderia ser também um futuro mestre. Para ser um circense tinha que assumir a responsabilidade de ensinar à geração seguinte. Ao longo de sua aprendizagem, a criança “aprendia a aprender” para ensinar quando fosse mais velha. O “ritual de iniciação” – aprendizado e estreia – era um rito de passagem, a possibilidade de tornar-se um profissional circense. O contato com a geração seguinte era permanente, havendo um envolvimento direto na aprendizagem. (Silva; Abreu, 2009 p. 95)

No que concerne ao ensino da palhaçaria no Brasil, o processo pedagógico era caracterizado como uma escola descentralizada e simbiótica. Afinal, no cotidiano do picadeiro, absorvia-se integralmente a complexa dinâmica do circo, experimentando diferentes funções para realizar as sessões e internalizando, na prática, não apenas as noções técnicas, mas também as éticas que estruturam esse coletivo. Para Castro (2005), o modelo dos circos familiares representa a raiz formativa dos palhaços no país, já que esse saber era praticamente restrito àquele ambiente.

Nesse sentido, embora as discussões de gênero não sejam o foco deste estudo, é relevante trazer à tona a análise de Sarah Santos (2014) para contextualizar sucintamente essa temática:

[...] embora as atuações e divisões de trabalho entre homens e mulheres no circo família possibilitasse o mesmo grau de relevância para ambos (inclusive nos números de força física) (Silva, 2009), curiosamente, nas atividades de representação do palhaço ou de “fazer a praça”, as mulheres não participavam. (Santos, 2014, p. 17)

Dentre o acúmulo das múltiplas ocupações, constrói-se, progressivamente, a lógica do palhaço circense a partir da oralidade, que não se resume apenas à fala, “mas como o conjunto das memórias gestuais, sonoras, de relações sociais e culturais” (Silva, 2007, p. 95). Além disso, também faz parte dessa construção a compreensão prática da estruturação da comicidade, da criação ou reprodução dos números, constituindo ou aprimorando um repertório cênico que, muitas vezes, era herdado dos veteranos.

De acordo com Pedro Eduardo Silva (2015, p. 121) “no circo brasileiro, os palhaços começam ainda jovens, observando e adquirindo conhecimentos com os mais velhos, que repassam sua sabedoria via oralidade”. Em contrapartida, os protagonistas dos números de palhaçaria costumam ser artistas mais experientes, que dominam diversas técnicas circenses.

Isso se dá tanto pelas restrições físicas que os impedem de exercer determinadas performances, mas sobretudo, pela vasta maturidade cênica e pessoal:

(...) o clown exige uma forte experiência pessoal do ator. Na tradição do circo, os clowns, em geral, são feitos pelos velhos artistas. Os jovens ainda estão nas proezas (corda bamba, trapézio, etc.), e, como os velhos não são mais capazes disso, tornam-se clowns, expressão de uma maturidade. De uma sabedoria! (Lecoq, 2010, p. 230)

Basicamente, eram apenas as dinastias circenses que detinham as técnicas para o ensino dessas práticas. Contudo, vale frisar que, apesar da forte influência da cultura dos saltimbancos e mambembes¹⁰ europeus trazida por essas famílias tradicionais, a formação do palhaço brasileiro tem sua linguagem completamente singular, como nos aponta Thalita Silva:

Chegando ao Brasil os espetáculos circenses se desenvolveram de acordo com os locais em que se instalavam, porém, uma figura dessas artes assumiu características próprias tornando-se um personagem tipicamente brasileiro: os palhaços. O palhaço brasileiro se desenvolveu com características diferentes das do europeu que se comunica por mímica. No Brasil, eles são extremamente tagarelas e falam exageradamente. Aliás, tudo neles é exagerado - as roupas, a maquiagem, os gestos. [...] Em comum, vemos que tanto o palhaço europeu quanto o brasileiro representam os extremos do ser humano nos aspectos já citados, mas o brasileiro se diferencia também pelos bordões. (Silva, T., 2011, p. 23)

Ainda sobre este tópico, Castro evidencia que essas figuras cômicas nacionais também se diferenciam das estrangeiras principalmente por referências únicas, advindas dos folguedos populares das diversas regiões do país:

As festas populares, muitas das quais permanecem vivas entre nós até hoje, são fundamentais na formação da comicidade brasileira. O palhaço brasileiro deve muito de seu estilo às personagens cômicas dos folguedos populares. Todas as festas populares têm uma figura cômica, com maior ou menor destaque, mas não se concebe festa sem riso, nem nunca tal sucedeu. A graça do velho do Pastoril, dos Mateus, Biricos e Bastiões dos Bois e Cavalos Marinhos, dos palhaços dos Reisados, bem como dos bonecos dos Mamulengos, foram as primeiras influências para a grande maioria de nossos cômicos de picadeiro. (Castro, 2005, p. 121)

Essas manifestações populares não serão necessariamente abordadas com mais profundidade nesta pesquisa. Ainda assim, era no ambiente do circo que essas referências nacionais eram incorporadas à formação dos cômicos.

¹⁰ Saltimbancos e mambembes referem-se a grupos de artistas itinerantes que, historicamente, apresentavam performances cênicas e de circo em diversas localidades, sendo especialmente conhecidos na tradição europeia. Esses grupos desempenharam um papel crucial na transmissão de técnicas e saberes circenses para as gerações seguintes.

O sistema circense, como uma entidade pulsante, possui uma natureza de constante atualização, ou seja, para garantir sua sobrevivência está sempre se renovando. De acordo com Rodrigo Matheus:

Idealmente, o circo, como linguagem, sempre apresentou o “novo”, ou ao menos “novidades” para seus públicos, com sua diversidade. E essa sempre foi a chave de seu sucesso. Nunca teve medo de assimilar algo que parecia não ser “seu”, não ser “circense”. Pelo contrário, tudo, ou quase tudo, sempre coube no circo, em particular os diversos formatos do “novo”. Como espaço arquetípico da superação, o circo era um berço de inovações e de ousadia. (Matheus, 2016, p. 87)

Em sua dissertação, Thalita Silva (2011) discorre que uma das notáveis adaptações do circo e dos palhaços para acompanhar as transformações sociais e culturais no Brasil do século XX foi a introdução do circo-teatro¹¹ como um novo elemento em muitas apresentações pelo país. Com a inclusão dos espetáculos dramáticos, a capacidade de leitura e escrita tornou-se fundamental nesse ambiente. Por isso, muitas famílias circenses passaram a enviar seus filhos para escolas convencionais, a fim de adquirirem habilidades na redação de enredos originais e na gestão administrativa do circo. Essa mudança representou uma ruptura com a tradição oral e geracional dos circos familiares, contribuindo para uma modificação estrutural do circo, que deixou de seguir o modelo familiar, adaptando-se a uma organização empresarial fragmentada, na qual os artistas, agora contratados, eram especialistas exclusivamente em seus próprios números, sem se envolverem, necessariamente, com outras habilidades.

A atriz e circense Dirce Militello (1924-1988), em seu livro *Picadeiro* (1978), destaca que outra adversidade enfrentada pelo circo neste período foi a constante perseguição por parte das autoridades políticas e culturais que se sentiam ameaçadas pela grandiosidade e inovação desta arte. Afinal, tratava-se de uma linguagem artística organizada como um coletivo itinerante de artistas, muitos deles estrangeiros, que percorriam o país com apresentações cativantes para diferentes faixas etárias.

Além dos próprios artistas circenses, uma parcela de ativistas intelectuais também defendia a preservação do circo como uma forma de expressão artística histórica. Miroel Silveira, em um artigo para a *Revista Visão* (1977), ressalta que o universo do circo lidava não apenas com a perseguição das elites, mas também com a injusta concorrência de outros veículos

¹¹ O circo-teatro é um gênero artístico difundido no Brasil desde o século XIX até a década de 1960, que combinava elementos circenses com uma variedade de gêneros teatrais, como revistas, farsas, musicais e dramas. Com companhias circenses itinerantes percorrendo diversas cidades, o circo-teatro levava entretenimento e diversidade artística às regiões onde outros grupos teatrais raramente se apresentavam. Esse estilo, introduzido no Brasil por Benjamin de Oliveira, um dos mais importantes palhaços do país, contribuiu significativamente para a disseminação das expressões artísticas nacionais e estrangeiras.

de comunicação e entretenimento, como a televisão, que resultava à evasão da audiência e prejudicava o sustento dos circenses.

A partir da década de 1960 o circo começa a passar por uma forte crise nas suas bilheteiras, provocando mais alterações nesse meio de entretenimento. Isso, segundo Magnani (1998), está relacionado não somente com as influências das transformações econômicas ou com as modificações nos meios de comunicação em massa. [...] É necessário refletir que, além disso, o modo de pensar e de agir da classe trabalhadora, que formava a maioria dos espectadores do circo, mudou, e isto passou a interferir diretamente em seus hábitos de diversão e de lazer, provocando mudanças no circo brasileiro. (Silva, T., 2011, p. 47-48)

Para Militello (1978, p. 5), diante de todos esses fatores: “O mundo do circo estava seriamente ameaçado e o tempo continuava passando, destruindo tudo. O pensamento de todos os artistas era um só! Era preciso fazer alguma coisa, a profissão circense estava agonizando em nossa terra”.

Deste modo, lutando para se adaptar às transformações naturais de formato e garantir sua permanência no Brasil, evitando assim a extinção do circo, surgiu a ideia da criação de escolas de formação em artes circenses como uma alternativa proeminente. No entanto, apesar de ser uma possível solução para preservar esse legado artístico, alguns profissionais da área “achavam que seria uma ‘traição’ circense ensinar numa ‘escola de circo fora do circo’” (Matheus, 2016. p. 89).

No Brasil, a ideia de escolas de circo era uma novidade, ao contrário de países como Alemanha, Estados Unidos e Rússia, onde essa abordagem já era considerada desde a década de 1920. Contudo, foi somente em meados dos anos 1960 e 1970 que essa opção ganhou força em território nacional, impulsionada pelas dificuldades enfrentadas (Ferreira, 2011). Esse momento marcou o início de uma nova era para o circo brasileiro e suas diversas modalidades.

Em 1978, surge, em São Paulo, a Academia Piolim de Artes Circenses (APAC), a primeira escola de circo fora da lona¹² no Brasil. Seu objetivo era preservar e promover o ensino dos saberes circenses. Apesar de ter durado apenas quatro anos devido à falta de apoio financeiro, essa iniciativa inspirou a criação de outras instituições desse modelo no país, como a Escola Nacional de Circo (ENC) em 1982, na cidade do Rio de Janeiro; o Circo Escola Picadeiro, em São Paulo, no ano de 1984; e a Escola Picolino de Artes do Circo, em Salvador, (1985).

¹² O termo “fora de lona” é empregado para descrever um período posterior ao dos circos tradicionais itinerantes, referindo-se à estrutura da tenda de lona, que constituía o principal espaço para as apresentações. Esse período é caracterizado pelo surgimento de escolas de circo e grupos de artistas autônomos.

Duprat (2014), em sua tese, reflete sobre a mudança desse panorama e suas repercussões no contexto artístico brasileiro:

Tal processo se deu a partir da década de 1970, uma maior abertura dos conhecimentos e dos saberes circenses, até então um patrimônio construído ao longo de séculos e destinado majoritariamente àqueles que viviam o circo diariamente. Assim, pessoas que não faziam parte dessa forma de vida passaram a poder optar por estudar e pesquisar sobre a produção artística circense, assim como participar dela, muitas vezes em espaços pouco habituais. Neste contexto, vemos surgir escolas especializadas em formação circense, bem como a incorporação do circo ao rol de saberes tratados em centros culturais, escolas formais, projetos sociais e até mesmo a atividades recreativas nos mais diferentes locais. A partir da abertura de escolas especializadas na formação do artista circense, constitui-se um novo cenário, no qual a transmissão oral e familiar dos saberes passou a coexistir com outros modos de formação profissional, criando novos debates e novas propostas para se pensar a qualificação e, sobretudo, possibilitando o acesso a um maior e mais diversificado público. (Duprat, 2014. p. 2)

A partir dessa abertura, estabelece-se uma democratização do circo, uma vez que esse conhecimento não está mais restrito às famílias circenses e às lonas tradicionais. Outros sujeitos e espaços passam a ter a possibilidade de se introduzir e experimentar esse universo em diferentes níveis, sem a obrigação da profissionalização. Além disso, novos propósitos são atribuídos ao circo, que passa a ser reconhecido não apenas como meio de trabalho, mas também em seus papéis: educativo, social, terapêutico e de lazer.

O acesso aos saberes circenses e a instalação de novos modelos de formação dos artistas também propiciaram certa “democratização do circo” enquanto conhecimento que pode ser vivenciado. A atualidade mostra que os saberes seculares do circo podem ser vistos e vividos para além dos espaços consagrados – como a lona, por exemplo –, e, assim como a formação se estendeu para escolas profissionalizantes, projetos sociais e centros culturais, ela também alcançou espaços anteriormente não vinculados a tais saberes. (Duprat, 2014, p. 76)

Entretanto, no que diz respeito à palhaçaria, é pertinente acrescentar, conforme analisado por Santos (2014, p. 17), que foi somente na década de 1980, com as primeiras iniciativas de ensino circense fora da lona, que “se observou a produção de mulheres palhaças, como foi possível perceber através dos relatos, atuações e criações de algumas alunas destas primeiras instituições no Brasil”.

De qualquer forma, não se pode descartar a possibilidade de que algumas atividades de mulheres palhaças já existissem nos circos tradicionais, embora haja, talvez, poucos registros escritos dessas práticas, possivelmente devido à prioridade da transmissão oral e à natureza tradicional da passagem de conhecimento.

Um exemplo que pode ser utilizado como evidência é o documentário “*Minha Avó Era Palhaço!*”, dirigido por Ana Minehira e Mariana Gabriel, que revela a história de Maria Eliza Alves dos Reis, a primeira palhaça negra do Brasil. Nascida em 1909, ela desafiou questões de gênero e raça de sua época, tornando-se uma figura marcante no Circo Guarani, propriedade de sua família. Apesar de ser conhecida como Xamego, um palhaço, ela era, na verdade, uma mulher desempenhando essa função e destacou-se como uma das primeiras palhaças do país. O documentário explora sua vida, suas conquistas e seu legado, oferecendo um olhar emocionante sobre a história do circo e da representatividade negra no Brasil.

Nessa época, também houve uma busca pela formação palhacesca no exterior, já que as escolas especializadas do Brasil priorizavam o ensino das habilidades acrobáticas. Visto que, conforme pontuado, os palhaços dos circos tradicionais dominavam diversas linguagens e ocupavam esse cargo posteriormente, devido à maturidade e às limitações físicas.

Simultaneamente, os métodos sistematizados por Jacques Lecoq¹³ (1921-1999) para sua escola de Teatro, *École Internationale de Théâtre*, a partir da figura do *clown*, ganharam destaque internacional, influenciando outros mestres e mestras e marcando uma nova fase no ensino da palhaçaria.

Essa foi a primeira vez que essa arte, de origem popular e tradição oral, foi integrada ao currículo oficial de uma escola, sendo ensinada não apenas voltada para o picadeiro - como acontecia nos circos - mas também para outros contextos artísticos, como o teatro. Contudo, embora inegável a contribuição de Lecoq para o prestígio intelectual da palhaçaria, é importante ressaltar que a abordagem sistematizada por ele foi fundamentada em padrões eurocêntricos do século XX, com objetivos bastante específicos para cursos de interpretação, formação de atores e processos criativos. Por isso, sua aplicação direta em outros contextos pedagógicos pode ser considerada complexa (Bastos, 2022).

Também se faz relevante mencionar outros educadores internacionais que contribuíram para a história do ensino da palhaçaria no Brasil, mas que não serão, necessariamente, detalhados neste trabalho. Personalidades como Philippe Gaulier (1943), Richard Pochinko (1946-1989), Avner Eisenberg (1948), Dario Fo (1926-2016) e Francesco Zigrino (s.d) são alguns exemplos importantes. Esses artistas, ao se depararem com as técnicas de Lecoq,

¹³ Jacques Lecoq foi um renomado pedagogo e diretor teatral francês, reconhecido por suas contribuições para o desenvolvimento da pedagogia do teatro físico e da expressão corporal. Ele fundou a “*École Internationale de Théâtre Jacques Lecoq*”, em Paris, onde ensinou sua abordagem única de teatro físico, baseada na observação do movimento humano e na exploração das capacidades expressivas do corpo. Lecoq influenciou consideravelmente o teatro contemporâneo, especialmente no que diz respeito à relação entre o corpo do ator e sua expressão artística.

continuaram os ensinamentos do mestre francês, adicionando suas próprias abordagens à formação palhacesca. Além disso, outros instrutores internacionais, também influenciaram o ensino da palhaçaria no Brasil, como o norte-americano Patch Adams (1945), que contribuiu para a criação dos palhaços doutores no contexto hospitalar, e o argentino Fernando Cavarozzi, conhecido como palhaço Chacovachi, que trouxe ensinamentos sobre o palhaço de rua.

No contexto brasileiro, além dos membros de famílias tradicionais circenses que transmitiam o ofício e as técnicas da palhaçaria, inicialmente no picadeiro e, posteriormente, em algumas escolas de circo (Silva; Abreu, 2009), é importante registrar uma iniciativa que foi referência na introdução e consolidação do ensino das técnicas palhacescas no ambiente universitário nacional.

Em 1985, o professor e pesquisador Luís Otávio Burnier (1956-1995), então integrante do corpo docente do curso de Artes Cênicas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), fundou o LUME Teatro como um núcleo de estudos teatrais interdisciplinares. Com o intuito de transmitir e prosseguir com as investigações dos conhecimentos adquiridos com Gaulier, temas como o palhaço e o sentido cômico do corpo foram estabelecidos como uma das linhas de pesquisa do grupo e para a iniciação do *clown* em formato de retiro.

Os processos de retiro¹⁴ organizados pelo LUME, que consistiam em vivências de imersão na palhaçaria, formaram renomados arte-educadores e referenciais brasileiros neste tema, tais como Alexandre Roit, Ana Wuo, Angela de Castro, Carlos Simioni, Márcio Libar e Ricardo Puccetti. Esses profissionais, por sua vez, desenvolveram seus próprios métodos pedagógicos, perpetuando assim esse legado no país.

Dessa forma, com base nos apontamentos de Duprat (2014) e Ontañón et al. (2012) sobre esse novo cenário, em que as técnicas circenses passaram a ocupar espaços anteriormente não relacionados a essas habilidades, especialmente nas instituições formais, como as universidades, observou-se um aumento significativo de pesquisas acadêmicas sobre esse assunto. Esse crescimento abrange a temática da figura do *clown*, contribuindo para reflexões a partir de novas compreensões e possibilidades da palhaçaria contemporânea:

Dessa forma, escolas formais, incluindo as universidades, academias de ginástica e outros locais especializados em práticas recreativas, receberam o circo como uma

¹⁴ Os retiros de iniciação ao *clown* do Grupo LUME ofereciam um espaço de imersão e aprendizado para artistas interessados na arte do palhaço. Neles, os participantes podiam explorar diferentes abordagens, desenvolver habilidades de improvisação, estudar a comicidade e a expressão corporal, além de trocar experiências com outros artistas. Esses eventos iam além do aprimoramento técnico, promovendo também o desenvolvimento pessoal e artístico, proporcionando um ambiente propício à experimentação e à descoberta no universo *clownesco*.

nova possibilidade de prática, mesmo quando não há o interesse pela formação profissional. (Duprat, 2014, p. 76)

Os estudos desenvolvidos por pesquisadores e pesquisadoras acadêmicos ilustram a pluralidade de perspectivas pelas quais a palhaçaria contemporânea pode ser abordada:

[...] obras e trabalhos do tema com recortes que variam entre as técnicas sistematizadas para o treinamento de atores por Lecoq (2010) e pelos estudiosos do Grupo Lume (2001); a investigação de Santiago Hermida (2012), da Psicologia Bioenergética como meio proposto para a formação de palhaços; a compreensão do palhaço de circo pelo livro *Palhaços*, de Mário Bolognesi (2003); os métodos organizados por Chacovachi (2016) para o guia do palhaço de rua; o relato de palhaços visitantes no contexto hospitalar por Wesley Nunes (2019); as propostas cênicas do bufão para o ativismo contemporâneo por Vanessa Bordin (2013); as opções criativas do cômico no trabalho de mulheres palhaças por Elaine Nascimento (2014); a palhaçaria na perspectiva da diversidade por Laili Flórez (2019); os efeitos terapêuticos da atuação do clown na reabilitação de usuários de drogas, cartografados por Rafael Azevedo (2017); as pesquisas de Frederico Ferreira (2016) do palhaço como um ser transgressor que subverte o sistema educacional; a investigação de Daniel da Silva (2004) acerca da vida e obra do palhaço negro Benjamin de Oliveira; e a pesquisa sobre os *hotxuá*, palhaços sagrados, que atuam em comunidades indígenas por Marisa Soares (2019). (Bastos, 2022, p. 32-33)

Entretanto, cabe considerar que muitos especialistas nesta área não tiveram contato com a palhaçaria dentro da educação formal em Artes Cênicas. Apesar da contribuição do LUME, por exemplo, essa iniciativa é vinculada a um núcleo de pesquisa, o que significa que os estudos da palhaçaria na Unicamp não faziam parte da grade curricular obrigatória da graduação¹⁵. Ou seja, sendo uma atividade eletiva, pode-se ponderar que os discentes que optam por integrar esse grupo provavelmente já apresentavam algum interesse prévio nessa técnica. Normalmente, era por meio de escolas especializadas, projetos de pesquisa ou extensão, oficinas independentes e centros culturais que os aspirantes eram introduzidos ao universo *clownesco*.

Ainda assim, atualmente, a palhaçaria representa um campo sólido dentro das pesquisas de nível superior, sendo amplamente explorada em diferentes formatos, como monografias, dissertações e teses. Conforme sinalizado, a palhaçaria pode abranger diversos recortes, entre os quais se destaca um grande volume de estudos que legitimam a aplicação dessa técnica em diversos contextos pedagógicos (Marques, 2015; Rocha, 2016; Flórez, 2019; Santos, 2020; Trindade, 2020; Bastos, 2022; Silva, 2023; Carneiro, 2023; Cordeiro, 2024).

¹⁵ No curso de Bacharelado em Artes Cênicas da Unicamp, à época da realização desta pesquisa, as disciplinas relacionadas ao circo eram oferecidas como optativas, permitindo que os estudantes as escolhessem conforme seus interesses. Entre essas disciplinas, destacavam-se: AC112 - Técnicas Circenses I; AC212 - Técnicas Circenses II; AC214 - Linguagens Circenses. Esses componentes curriculares proporcionavam aos discentes a oportunidade de explorar modalidades do circo, enriquecendo sua formação artística.

Dessa forma, embora a palhaçaria tenha sido incorporada de forma bem sucedida nas esferas de pesquisa e extensão acadêmica, talvez ainda não integre regularmente o eixo curricular do ensino universitário. Essa situação cria uma ausência, já que a técnica é reconhecida e valorizada em estudos de nível superior que destacam o trabalho de professores/as de teatro com esse enfoque. Contudo, supõe-se que nem sempre há oferta de formação específica em palhaçaria nos currículos regulares das Licenciaturas em Teatro. Esse cenário pode ser influenciado pelas referências predominantes europeias que ainda permeiam a organização dos conteúdos em Teatro até hoje, tanto na educação básica, bem como no ensino superior, como apontam Santana (2000) e Araújo (2021).

Algumas obras conceituadas no campo da Pedagogia Teatral (Japiassu, 2001; Desgranges, 2011; Telles, 2013) buscam estabelecer conexões entre teatro e educação, apresentando uma variedade de enfoques utilizados no ensino dramático. Dentre esses enfoques, destacam-se os jogos dramáticos, os jogos teatrais propostos por Viola Spolin (1963), a pedagogia do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1931-2009), as peças didáticas de Bertolt Brecht (1898-1956) e até mesmo experiências do *Living Theatre*. No entanto, a palhaçaria não é cogitada como uma possibilidade metodológica para a sala de aula.

Apesar de a palhaçaria ser considerada uma alternativa metodológica viável para o ensino de teatro em ambientes não formais, e de suas raízes estarem ligadas ao circo e a escolas de formação de atores, como a de Lecoq, há suspeitas de que essa prática ainda permaneça à margem dos currículos dos cursos de formação de professores de Teatro na atualidade.

A exclusão dessa técnica pode ser atribuída à distinção tácita entre abordagens voltadas para a arte-educação e aquelas direcionadas à formação do artista teatral, que são partes integrantes dos currículos dos cursos de bacharelado e licenciatura em Teatro em diversas instituições brasileiras. No entanto, a partir das reflexões da professora Maria Lúcia Pupo pode-se perceber essa configuração se confundindo. Ela destaca alguns grupos teatrais brasileiros que estabeleceram escolas de teatro em suas sedes, criando uma ligação mais estreita entre o ensino e o palco. Esse movimento não apenas ampliou as oportunidades de estágio para os alunos de licenciatura, mas também enriqueceu as metodologias da Pedagogia do Teatro:

Se em seus primeiros tempos - lá se vão mais de três décadas - o campo da licenciatura visava exclusivamente ao ensino do teatro dentro do sistema educacional, hoje a situação é bem distinta. Demandas de entidades as mais variadas, tanto ligadas à sociedade civil como as ONGs, quanto instituições vinculadas ao poder público na área da cultura como é o caso de centros culturais, além de setores da área da saúde, constituem algumas das múltiplas esferas nas quais processos de criação em teatro - e, de modo mais abrangente, nas artes da cena - revelam uma área em plena expansão. [...] Em outras palavras, estamos falando em modalidades de

educação não formal, campo no qual a pesquisa em pedagogia do teatro vem fazendo avanços consideráveis entre nós. [...] Os exemplos mostram um quadro singular: coletivos teatrais, revelando uma notável capacidade de intervenção na vida social, aliam experimentação, pesquisa e atuação pública, revelando seu compromisso com uma ação cultural que consagra campos de atuação efetivos, aquém e além do momento da representação propriamente dito. O teatro transborda das margens que até há pouco pareciam conter o seu percurso. Antigos papéis cristalizados se embaralham, dando origem a vínculos inesperados entre o fazer artístico e a preocupação com a cidadania. Modalidades de educação não formal são desenvolvidas junto ao público das metrópoles pelos coletivos teatrais, comprometidos com um debate de caráter ativo em torno da função social do teatro. Limites estáticos e arbitrários entre cultura e educação caem por terra. (Pupo, 2008, p. 1-3)

Diante da necessidade de um perfil abrangente para as licenciaturas em Teatro, que possibilite a introdução de uma variedade de conteúdos para os estudantes, torna-se relevante mapear a presença da palhaçaria nesses cursos, especialmente nas instituições localizadas na região Nordeste do Brasil, que é o recorte desta pesquisa. O intuito é entender como os conhecimentos dessa técnica estão sendo integrados à universidade, acentuando a importância de analisar uma expressão de origem e tradição popular, à medida que ela ocupa ambientes acadêmicos contemporâneos.

Além disso, é pertinente pontuar que, geralmente, quando a palhaçaria é abordada no ensino superior, ela se apoia principalmente nas perspectivas europeias de Lecoq e Gaulier. Autores que certamente oferecem contribuições valiosas para esse campo, com obras pioneiras sobre a palhaçaria que devem ser apropriadas, inclusive, para que possam ser questionadas posteriormente. No entanto, este trabalho sugere que eles não são os únicos referenciais que devem ser considerados.

No contexto brasileiro, tanto dentro quanto fora das universidades, existem renomados mestres e mestras cujas práticas são fundamentais para a palhaçaria nacional. Ademais, as influências das manifestações populares brasileiras, que constituem a base da comicidade do país (Castro, 2005) e têm forte presença no Nordeste, parecem não receber o devido reconhecimento e estudo em comparação às abordagens estrangeiras. O mapeamento proposto nesta pesquisa visa também verificar o espaço dessas referências locais, registrando sua presença ou ausência no contexto acadêmico brasileiro da palhaçaria. O objetivo não é relegar as obras e autores clássicos, mas incentivar o diálogo entre eles e as demais possibilidades cômicas.

Dessa maneira, cabe apontar que este estudo também não se detém em distinguir entre as categorias de popular e erudito no universo da palhaçaria, embora reconheça a relevância dessa discussão. O foco deste trabalho é promover o intercâmbio entre esses polos para avançar

nos estudos plurais do palhaço, priorizando a análise das interações e influências mútuas, ao invés de se aprofundar nas distinções conceituais dessas categorias. Conforme aponta Silva (2007, p. 21) em relação ao circo: “não será analisado a partir de conceitos como popular/erudito, pois os mesmos não dão conta da multiplicidade e do intercâmbio de relações culturais, sociais e artísticas que envolvia”.

É válido destacar que esta pesquisa não compreende a presença da palhaçaria em uma licenciatura em Teatro como apenas mais uma técnica teatral para o conhecimento teórico-prático do docente. Ao contrário, é encarada, principalmente, como uma oportunidade de implementar um modelo de ensino alinhado aos princípios da pedagogia emancipatória de Paulo Freire (1921-1997). A perspectiva freireana, que revolucionou os processos pedagógicos, propõe uma educação libertadora, fundamentada no diálogo, no afeto, na autonomia e na criticidade, priorizando uma produção de conhecimento que se conecta às realidades dos estudantes e transcende os limites do ambiente educacional (Freire, 2005).

Explorando os ideais que compõem a pedagogia fundamentada por Freire, é possível encontrar compatibilidades com os saberes do palhaço, na medida em que os princípios de um aliados com os do outro, não apenas se associam como podem também se reinventar. Incorporar a essência da palhaçaria se mostra como um meio de potencializar o desempenho do docente nos processos formativos. (Bastos, 2022, p. 25)

Pensar a palhaçaria para o contexto pedagógico universitário formal significa ampliar as abordagens e conteúdos, expandindo o cenário acadêmico atual. Em outras palavras, lutar pela inclusão curricular dessa técnica proporciona aos futuros docentes a chance de conhecer, discutir e experimentar o enfoque *clownesco* na educação formal, validando-o como um conhecimento científico amplo e significativo para a formação do/a professor/a de Teatro.

Além disso, esta pesquisa tem a intenção de discorrer sobre os processos formativos teórico-práticos do arte-educador, abordando a necessidade da revisão das ementas e a atualização do acervo bibliográfico na formação docente. O mapeamento proposto, desse modo, também oferece uma contribuição para o desenvolvimento da Pedagogia Teatral brasileira, ao registrar informações possivelmente inéditas, que podem servir como um banco de dados para pesquisas futuras mais abrangentes sobre o tema, inclusive em nível nacional.

2. LEVANTAMENTO DOCUMENTAL

O segundo capítulo foi estruturado em nove seções, cada uma correspondente a um estado do Nordeste, e subdividida pelas instituições analisadas. O levantamento de dados baseia-se nos documentos oficiais, como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e o Perfil Curricular, disponíveis nos sites das respectivas graduações¹⁶. A metodologia de análise fundamenta-se na busca por palavras-chave relacionadas à palhaçaria, como “palhaçaria”, “palhaço”, “palhaçada”, “*clown*”, “bufão”, “comicidade”, entre outras, com o intuito de verificar a presença dessa técnica no contexto acadêmico das licenciaturas em teatro.

2.1. Alagoas

2.1.1. Universidade Federal de Alagoas

A Universidade Federal de Alagoas (UFAL) oferece formação na área teatral desde 1981, com o Curso de Artes Cênicas: Interpretação Teatral. Dois anos após seu início, foram contratados docentes especializados para ministrar disciplinas de Artes Cênicas. Em 1998, o atual Curso de Graduação em Teatro - Licenciatura foi oficialmente incorporado ao vestibular da instituição.

Essa graduação está vinculada ao Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes da UFAL e, conforme informações do site oficial da universidade, é a única no estado de Alagoas voltada à formação de professores de Teatro para a Educação Básica, consolidando-se como uma referência na formação docente em Teatro no estado.

A construção do atual PPC, desenvolvida pelo Núcleo Docente Estruturante, considerou aspectos conceituais do teatro e de seu ensino, refletindo sobre o papel dessa graduação no cenário educacional de Alagoas e sua integração à cena artística local. Com base nisso, a estruturação do PPC visa valorizar as manifestações espetaculares e dramáticas da cultura popular tradicional, como se observa no seguinte trecho do documento:

Diante de um contexto em que tais manifestações artísticas têm dificuldades em ser reconhecidas como legítimas expressões teatrais, depreciadas que são por uma visão eurocêntrica do teatro e não merecedoras de estudos aprofundados nas pesquisas acadêmicas realizadas na universidade brasileira, propomos aqui um curso que, ao se voltar para a formação do professor de teatro alagoano, forme também um mediador entre estes dois modos de produção cultural, o popular e o acadêmico/erudito. Tal

¹⁶ Os Projetos Pedagógicos do Curso (PPC) e os Perfis Curriculares analisados estão disponíveis neste link do Google Drive: <https://drive.google.com/drive/folders/1iPcNTH0c78CHDgpGcgRRq5XBYXmdvIMs>. A decisão de disponibilizá-los de forma online, ao invés de anexá-los ao trabalho, foi tomada para evitar que o arquivo final ficasse excessivamente pesado, uma vez que os documentos analisados são numerosos e extensos.

movimento em direção à cultura popular de tradição encontra-se também na pesquisa e produção de diversos coletivos teatrais atualmente em atividade no estado de Alagoas. Existem experiências significativas lideradas por grupos locais, seja de Teatro de Rua, seja em palcos convencionais, em diálogo com a cultura popular de tradição e que não possuem respaldo em estudos acadêmicos sistematizados. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 17)

Ainda sobre esse tema, o PPC afirma que não busca comparar ou hierarquizar diferentes formas de produção artística, mas sim reconhecer e dar espaço a diversas vertentes, promovendo um diálogo entre elas dentro da universidade. O objetivo é evitar que a produção acadêmica se restrinja às elites. Para isso, é assegurado que:

O diálogo com a cultura de tradição popular se fará através de atividades de Extensão, das disciplinas de ensino - em especial Projetos Integradores -, e dos projetos de pesquisa dos corpos docente e discente, o que faz com que a produção do conhecimento em geral torne mais forte o fundamento da Universidade: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesta perspectiva, este projeto visa estimular as formas de realização da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, que serão abordados mais adiante na seção dedicada à estrutura curricular. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 19)

O PPC também se compromete com a formação de egressos capacitados para transformar o conhecimento artístico, especialmente o ligado à cultura popular brasileira e alagoana, em conteúdo escolar para a Educação Básica. Além disso, busca desenvolver o discernimento necessário para conectar a cultura teatral local com os conteúdos globais do teatro, promovendo uma formação ampla e integrada:

É essencial que domine os conhecimentos que lhe possibilitem desenvolver uma educação em teatro que integre tradição, contemporaneidade e diversidade cultural; que saiba fazer dialogar os conhecimentos e as experiências que os alunos possuem fruto do seu meio sócio-cultural, com os saberes da tradição da cultura popular e com o conhecimento advindo de outras culturas; e que, fundamentalmente, possa contribuir para desenvolver e ampliar o universo desse conhecimento. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 33)

Com forte valorização dos conteúdos populares tradicionais no currículo e o objetivo de expandir a abordagem para além do espectro eurocêntrico, a licenciatura em Teatro da UFAL oferece, no 6º período, a disciplina obrigatória *Pedagogia das Máscaras Cênicas*, parte do Eixo de Pedagogias. Com carga horária de 60 horas, a disciplina apresenta uma bibliografia básica que inclui obras como “*Palhaços*”, de Mário Bolognesi (2003), e “*Os Palhaços das Manifestações Populares Brasileiras: Bumba Meu Boi, Cavalo Marinho, Folia de Reis e Pastoril Profano*”, de Ivanildo Piccoli (2008), enfatizando uma pesquisa que valoriza a construção da identidade cômica nacional e popular. A ementa da disciplina inclui:

Desenvolver o estudo e a linguagem da pedagogia das máscaras na formação do ator através da investigação teórica e prática sobre as diversas máscaras teatrais que são utilizadas como instrumentos de formação corporal, expressivo e dramático. Técnicas de improvisação e criação de personagens tipos no percurso das máscaras: neutra, larvárias, geométricas; expressivas inteiras; meia máscara expressiva; orientais; *commedia dell'arte*; clown, bufão; de corpo inteiro e máscaras da cultura popular brasileira. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 121)

Também de caráter obrigatório e pertencente ao mesmo eixo, a disciplina *Artes Circenses na Educação*, oferecida no 8º período com carga horária de 30 horas, compartilha um referencial comum de obras que estudam a palhaçaria, incluindo Castro (2005) em sua bibliografia básica. Seu conteúdo programático se fundamenta em:

Estudo das artes circenses voltado ao ensino. Historicidade mundial e nacional. Estudo prático e teórico das habilidades circenses voltado para o ensino de educativos de: acrobacia de solo, malabarismo e equilíbrios, técnicas e criação de palhaços e personagens cômicos, aparelhos aéreos. Criação de números artísticos com o repertório estudado. Experimentação do ensino do universo circense na sala de aula com acompanhamento do orientador. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 120)

O circo e suas linguagens, incluindo a palhaçaria, são abordados em três disciplinas eletivas do currículo desta graduação: *Técnicas Circenses*, *Fundamentos do Circo* e *Circo*. Todos esses componentes integram o Eixo de Linguagem Teatral e pertencem ao grupo temático de Poéticas do Corpo, com carga horária de 30h cada. As disciplinas compartilham autores em comum em suas bibliografias básicas e complementares, como Abreu (1963), Seyssel (1977 e 1992), Moraes (1979), Ruiz (1987), Bolognesi (2003), Avanzi e Tamaoki (2004), Castro (2005), Pimenta (2005), Pantano (2007), Bortoleto (2008 e 2010), Gellardo e Duprat (2010) e Silva (2022). No entanto, os conteúdos programáticos variam entre as disciplinas, apresentando especificidades. Em *Técnicas Circenses*, o foco é:

Aperfeiçoamento ao estudo das artes circenses. Especificidade no estudo da historicidade mundial e nacional. Aperfeiçoamento ao estudo prático e teórico das habilidades circenses: acrobacia de solo, malabarismo e equilíbrios, técnicas e criação de palhaços e personagens cômicos, aparelhos aéreos. Estudo do repertório cômico do circo teatro. Criação de um espetáculo envolvendo os números artísticos com o repertório estudado. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 93)

No componente *Fundamentos do Circo*, a ementa prioriza:

Introdução ao universo das artes circenses. Introdução à historicidade mundial e nacional. Introdução ao estudo prático e teórico das habilidades circenses: acrobacia de solo, malabarismo e equilíbrios, técnicas e criação de palhaços e personagens cômicos. Criação de números artísticos com o repertório estudado. (Universidade

Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 94)

A eletiva *Circo*, por sua vez, é pautada no:

Estudo das artes circenses. Historicidade mundial e nacional. Estudo prático e teórico das habilidades circenses: acrobacia de solo, malabarismo e equilíbrios, técnicas e criação de palhaços e personagens cômicos, aparelhos aéreos. Estudo do repertório cômico do circo-teatro. Criação de números artísticos com o repertório estudado. Experimentação do ensino do universo circense na sala de aula. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 95)

Fora do segmento das disciplinas voltadas especificamente ao circo e à palhaçaria, o termo também é abordado na eletiva *Commedia Dell'arte*, com carga horária de 60 horas, que integra o Eixo de Linguagem Teatral e está vinculada ao grupo de Poéticas da Cena. Nas referências trabalhadas, são incluídas obras de Barbosa (2001), Bolognesi (2003), Castro (2005) e Piccoli (2008). A ementa dessa disciplina visa:

Desenvolver o estudo e a pedagogia das máscaras na formação do ator através da investigação teórica e prática com foco na *Commedia dell'Arte* envolvendo para isso as técnicas de improvisação e criação de personagens tipos do imaginário popular. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 113)

Por fim, além da presença de conteúdos relacionados à palhaçaria em disciplinas que abordam diretamente habilidades circenses, técnicas cômicas ou o estudo de máscaras, o PPC da licenciatura em Teatro da UFAL também incorpora essa técnica em componentes mais específicos, sem uma alusão direta ao enfoque *clownesco*. Isso demonstra a possibilidade de integrar a palhaçaria a conteúdos diversificados dentro da arte-educação.

Exemplos disso são os componentes obrigatórios *História do Teatro 2*, oferecido no 2º período com 45 horas, que faz parte do grupo temático de História e Crítica do Eixo de Linguagem Teatral, e *Visagismo*, ofertado no 7º período com 30 horas, integrado ao mesmo eixo, porém no segmento de Visualidades Cênicas. No primeiro, a ementa aborda "o estudo dos eventos marcantes na realização da arte teatral, com referências notáveis às dinâmicas culturais nacionais, com ênfase no teatro europeu e africano, do Renascimento à contemporaneidade" (2014, p. 77). A bibliografia básica inclui a obra "*Caçadores de Risos – O Maravilhoso Mundo da Palhaçaria*", de Demian Reis (2013). Já no segundo, as referências incluem obras de Bolognesi (2003) e Klintowitz (1986), e a disciplina se fundamenta na:

História da maquiagem e inter-relação com os outros elementos da linguagem da cena. Concepção e projeto de maquiagem e caracterização. Função e tipos de Maquiagem.

Esquema de cores e suas misturas. Maquiagem e caracterização nas manifestações dramáticas de tradição popular em Alagoas. (Universidade Federal de Alagoas. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014, p. 98)

Essas iniciativas favorecem a consolidação da palhaçaria como uma metodologia viável para diversos temas dentro da Pedagogia Teatral. Com uma abordagem adequada e referenciais consolidados, abre-se um leque de possibilidades para que essa técnica ocupe às grades curriculares das licenciaturas em Teatro. Além disso, ela atua como uma ponte para conectar saberes populares tradicionais e manifestações culturais brasileiras à estrutura universitária.

2.2. Bahia

2.2.1. Universidade do Estado da Bahia

O curso de Licenciatura em Teatro oferecido pelo Campus VII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Senhor do Bonfim, tem como objetivo formar professores de teatro, aprimorar e revitalizar a cena artística local e facilitar a inserção dos graduados no mercado de trabalho. Além disso, o curso busca contribuir para o desenvolvimento acadêmico, social e artístico-cultural da região e do país, promovendo linhas de pesquisa que aprofundem o conhecimento sobre o teatro brasileiro e abordem lacunas existentes nos estudos dessa área em nível nacional.

O PPC destaca a importância e a necessidade de implementar uma Licenciatura em Teatro na região de Senhor do Bonfim e no Piemonte Norte do Itapicuru. Ressalta também a carência de formação superior em Artes Cênicas fora da capital da Bahia, especialmente no norte do estado, onde a oferta de cursos é bastante limitada:

Dos poucos cursos existentes no Estado da Bahia, a maioria se concentra na capital, e em cidades das regiões do Recôncavo Baiano, Centro-norte, Sul e Sudoeste do Estado. Com exceção do curso de Artes Visuais na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) em Juazeiro, não existe outro curso de formação em arte na região Norte do Estado e, em se tratando das Artes Cênicas, os únicos cursos fora da capital são as licenciaturas em Dança e Teatro na UESB, em Jequié. A concorrência nos últimos vestibulares para o curso de teatro na UFBA (Salvador) aponta para a média de 1,38 em 2013, caindo para 1,20 em 2015. Já na UESB a média foi de 1,30 em 2015 aumentando para 1,43 em 2016, concorrência próxima das outras licenciaturas das mesmas universidades, uma real indicação da procura e possibilidades de se fazer a Licenciatura em Teatro no interior. É preciso refletir sobre porque o aparente número e diversidade de cursos não contemplam as necessidades formativas na área em todos os territórios, mantendo outras regiões à margem do processo formativo neste vasto Estado, o que tem gerado um déficit histórico para a área do Teatro no Semiárido baiano. (Projeto de Criação e autorização de

funcionamento do curso de graduação Licenciatura em Teatro. Universidade do Estado da Bahia. Senhor do Bonfim - Bahia, 2006, p. 44)

Desde a década de 1980, Senhor do Bonfim demonstra uma forte demanda por formação em Artes Cênicas. Embora existam diversos projetos e festivais de teatro na região, ainda persiste uma carência significativa de formação acadêmica entre os artistas locais. A criação da Licenciatura em Teatro no Campus VII da UNEB busca justamente preencher essa lacuna e atender a essa necessidade.

A Lei 13.278/2016, em conjunto com as diretrizes curriculares nacionais, reforça a importância de formar professores de Arte, incluindo Teatro, para atuar na Educação Básica. O curso busca oferecer uma formação qualificada para profissionais de Teatro, incentivando o desenvolvimento cultural e promovendo a valorização das artes na região.

O curso também se propõe a aproveitar e expandir os espaços teatrais já existentes, estimulando novas práticas e reforçando a produção cultural local. Sua estrutura curricular integra teoria e prática, abordando criação, interpretação e ensino do teatro, e explorando diferentes estilos e manifestações culturais, como o teatro de rua e a performance. Essas abordagens são organizadas em quatro áreas principais: Teatro, Educação e Pesquisa; Fundamentos do Teatro e Técnicas do Espetáculo; História, Dramaturgia e Produção Cultural; e Teatro e Diversidade Cultural.

Em relação ao perfil do egresso, o PPC enfatiza o compromisso com o domínio dos saberes da palhaçaria, reconhecendo-os como uma importante expressão da cultura popular:

[...] será de um profissional qualificado a atuar na qualidade de professor, nas especificidades do teatro brasileiro em diálogo com poéticas internacionais, articulando as técnicas do espetáculo aos fundamentos do teatro e à sua pedagogia, bem como aos elementos da cultura popular como circo, o palhaço, o teatro de rua, o cordel, os folguedos, etc. (Projeto de Criação e autorização de funcionamento do curso de graduação Licenciatura em Teatro. Universidade do Estado da Bahia. Senhor do Bonfim - Bahia, 2006, p. 52)

No ementário disponível no site da graduação, foi identificada a disciplina obrigatória do 7º período, *Palhaços: História, Dramaturgias e Técnicas*, com carga horária de 60 horas. A bibliografia básica da disciplina é composta por obras de Bergson (1980), Bolognesi (2003), Castro (2005), Bakhtin (2013) e Reis (2013). Destaca-se na bibliografia complementar a inclusão de “*Os Dramas de José Carvalho: Ecos do Melodrama e do Circo-Teatro no Sertão Baiano*” (Silva, 2008) e “*Memórias de Picadeiro: Histórias de Vida de Circenses do Semi-*

Árido Baiano entre Senhor do Bonfim e Jacobina” (Oliveira, 2012), que abordam a relação da comicidade circense no estado da Bahia. A descrição da disciplina inclui:

Apresentar a história dos palhaços no Brasil e no mundo, considerando o semiárido e o contexto regional. Propõe identificação e reflexão sobre os profissionais palhaços nos mais variados espaços de atuação: circos, teatros, grupos, TVs, hospitais, escolas, ONGs etc. Aborda a arte do palhaço e suas construções cênicas e dramatúrgicas. Recomenda desenvolvimento de habilidades específicas do palhaço para montagem e mostra cênica. (Projeto de Criação e autorização de funcionamento do curso de graduação Licenciatura em Teatro. Universidade do Estado da Bahia. Senhor do Bonfim - Bahia, 2006, p. 100)

Na disciplina obrigatória *Circo: Corpo, Cena e Texto*, do 3º período, com carga horária de 60 horas, a bibliografia básica inclui obras de Burke (1989), Duarte (1995), Thomasseau (2005), Silva (2007) e Bortoleto (2010). A ementa é descrita como:

Caracteriza o circo moderno a partir dos empreendimentos de Astley, da família Franconi e seus contemporâneos. Estuda o circo no continente Americano e no Brasil, discutindo o Semiárido brasileiro. Aborda o corpo como forma de expressão e elemento gerador da cena e da dramaturgia do espetáculo circense. Indica o estudo de melodramas e outros gêneros da teatralidade circense para composição de cenas – criação e adaptação de textos com base em elementos históricos, lúdicos e técnicos do circo. Reflete sobre o circo na educação. (Projeto de Criação e autorização de funcionamento do curso de graduação Licenciatura em Teatro. Universidade do Estado da Bahia. Senhor do Bonfim - Bahia, 2006, p. 85)

Além disso, outras referências relacionadas à temática foram encontradas em componentes curriculares, como *O Corpo no Teatro*, uma disciplina obrigatória de 60 horas oferecida no 4º período. A bibliografia básica dessa disciplina inclui as teses de doutorado “*O palhaço negro que dançou a chula para o Marechal de Ferro: Benjamim de Oliveira e a consolidação do circo-teatro no Brasil – mecanismos e estratégias artísticas como forma de integração social na Belle Époque carioca*” (Silva, 2004)¹⁷ e “*Um estudo sobre o modo melodramático de interpretar: o circo-teatro no Brasil nas décadas de 1970-1980 como fontes para laboratórios experimentais*” (Merísio, 2005)¹⁸. A ementa da disciplina propõe-se a:

Estudar a anatomia do corpo para a cena e a fisiologia do movimento. Aborda estudos internacionais e processos de criação de personagens especialmente segundo os

¹⁷ Embora a tese original de Daniel Marques da Silva não tenha sido localizada, parte de seu conteúdo pode ser acessada por meio do artigo “*O palhaço negro que dançou a chula para o Marechal de Ferro*”, publicado pelo próprio autor na revista *Sala Preta* (São Paulo, v. 6, p. 55–63, 2006). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/download/57293/60275>. Acesso em: 27 de maio de 2025.

¹⁸ Infelizmente, não foi possível localizar o link da tese original para disponibilização neste trabalho.

modelos histórico-brasileiros. Aponta técnicas de expressão corporal, conhecimento do corpo e suas potencialidades expressivas. Discute o corpo na construção da cena e na investigação de processos de composição de personagem. Composição cênica. Estuda a dramaturgia corporal. (Projeto de Criação e autorização de funcionamento do curso de graduação Licenciatura em Teatro. Universidade do Estado da Bahia. Senhor do Bonfim - Bahia, 2006, p. 89)

Na bibliografia complementar da disciplina obrigatória *Teatro Negro*, de 60 horas, oferecida no 6º período, destaca-se a inclusão do trabalho de Bueno (2004), “*Palhaços da Cara Preta: Pai Francisco e Catirina, Mateus e Bastião, parentes de Macunaíma no boi, cavalo-marinho e folias-de-reis*”¹⁹, trazendo o conteúdo de palhaçaria em mais um componente curricular que não tem essa técnica como foco principal. Sua ementa propõe (p. 96): “[...] um espaço de trabalho teórico-prático fundamentado em reflexões acerca da formação, dos aspectos identitários e das práticas de grupos teatrais e artistas independentes que desenvolvem e difundem diferentes poéticas de um teatro negro brasileiro.”

Entre as disciplinas optativas, destaca-se *Técnicas e Atividades Circenses*, que, embora não tenha como foco central o universo dos palhaços, merece ser ressaltada pela:

Contextualização histórica e experimentação de técnicas e atividades circenses de manipulação, equilíbrio, acrobacias e danças aéreas e de solo, dentre outras atividades específicas do circo. Propõe desenvolvimento de habilidades que contribuam para o aperfeiçoamento físico e para a criação de performances. Visa ainda trabalhar o corpo como instrumento cênico em montagens de cenas variadas. (Projeto de Criação e autorização de funcionamento do curso de graduação Licenciatura em Teatro. Universidade do Estado da Bahia. Senhor do Bonfim - Bahia, 2006, p. 104)

É importante destacar que foram identificadas referências à palhaçaria e ao circo nas bibliografias das disciplinas *História do Teatro Brasileiro II* e *Dramaturgia Brasileira*. Isso sugere que esses temas estão sendo abordados em áreas mais amplas do teatro, como a dramaturgia e a historiografia. Entre as obras mencionadas, estão “*Os dramas de José Carvalho: Ecos do melodrama e do circo-teatro no sertão baiano*” (Silva, 2008)²⁰, “*Dionísio pelos trilhos do trem: circo e teatro no interior da Bahia, Brasil, na primeira metade do século XX*” (Silva, 2014)²¹, “*Antenor Pimenta, circo e poesia: a vida do autor de – e o céu uniu dois corações*” (Pimenta, 2005) e “*Dramas Circenses*” (Morena, 2006)²².

¹⁹

https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8149/tde-04122012-094809/publico/2004_AndreCuriatiDePaulaBueno.pdf

²⁰ <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/9661>

²¹ <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16083>

²² Infelizmente, não foi possível localizar os links dos dois últimos trabalhos mencionados neste parágrafo para disponibilização neste trabalho.

2.2.2. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

A estruturação do currículo da Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, passou por uma reformulação com o objetivo central de criar uma estrutura mais flexível, evitando a repetição de conteúdos e garantindo uma formação geral sólida. Essa abordagem permite aos licenciandos a personalização de seus estudos de acordo com seus interesses individuais.

A Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) foi reformulada com o objetivo de criar uma estrutura curricular mais flexível, que evita a repetição de conteúdos e assegura uma formação geral sólida. Essa nova abordagem permite que os licenciandos personalizem seus estudos de acordo com seus interesses individuais.

No site da UESB, a página de informações sobre o curso indica que a Licenciatura em Teatro foi fundada e teve seu início em 2012. No entanto, o PPC não apresenta detalhes sobre o histórico de criação do curso.

Na seção de Concepção, observa-se que o curso é estruturado para formar profissionais que vão além das habilidades técnicas, promovendo uma educação que integra o teatro a uma perspectiva crítica e socialmente consciente. O objetivo é ressaltar a contribuição do teatro para o desenvolvimento da identidade e da cidadania:

O Curso de Licenciatura em Teatro tem uma concepção de educação vinculada aos processos que envolvem a cena teatral e seus elementos em diversos contextos, da ética à educação estética. A arte/teatro se destaca de maneira significativa na construção da identidade histórica do homem e de sua cidadania, promovendo a reflexão crítica da sociedade, em prol do equilíbrio e dinamização desta. Numa perspectiva interdisciplinar, incentivando o saber pensar, o curso tem como finalidade a formação do profissional de teatro na perspectiva da tríade artista/educador/pesquisador integrado ao seu contexto social. O Licenciado em Teatro a ser formado pela UESB deverá estar consciente de que além do exercício da profissão que escolher, possui compromisso sócio-político com o aperfeiçoamento das instituições e dever ético decorrente do exercício de sua função pública. (Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso De Licenciatura Em Teatro. s.d, p. 7)

No que diz respeito à concepção de ensino, o PPC descreve a sala de aula como um espaço dinâmico onde o ensino ocorre de maneira ativa e colaborativa entre professor(a) e estudante. Esse ambiente é projetado para estimular o aprendizado, a experimentação e a criatividade. A UESB se compromete com a formação de profissionais que atuem como artistas, educadores e pesquisadores, integrando aspectos estéticos, técnicos e pedagógicos no desenvolvimento do licenciando.

O Licenciado em Teatro a ser formado pela UESB deverá estar consciente de que além do exercício da profissão que escolher, possui um compromisso sócio-político com o aperfeiçoamento das instituições de ensino formal e não formal e um dever ético decorrente do exercício de sua função pública como artista, como educador e como um pesquisador do teatro. (Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso De Licenciatura Em Teatro. s.d, p. 11)

A seção de Competências e Habilidades Específicas inclui, no item I, a necessidade de “conhecimento da linguagem teatral, suas especificidades e seus desdobramentos, inclusive conceitos e métodos fundamentais à reflexão crítica dos diferentes elementos da linguagem teatral” (Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso De Licenciatura Em Teatro. s.d., p. 12). No item VI, ressalta-se a importância do “conhecimento de princípios gerais de educação e dos processos pedagógicos referentes à aprendizagem e ao desenvolvimento do ser humano como subsídio para o trabalho educacional direcionado para o teatro e suas diversas manifestações” (Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso De Licenciatura Em Teatro. s.d., p. 13).

Embora ambas as passagens evidenciem o foco no conhecimento amplo necessário para a formação de professores de teatro, abrangendo a linguagem teatral, suas especificidades e a reflexão crítica sobre seus pressupostos artístico-pedagógicos, a palhaçaria não foi identificada no PPC dessa licenciatura como um conteúdo abordado, seja no eixo estético ou educacional.

A única referência direta à técnica da palhaçaria encontrada no PPC foi o termo “palhaços”, mencionada na ementa da disciplina obrigatória de 60 horas, *Maquiagem*. A ementa abrange: “Iniciação às técnicas de maquiagem cênica (básica/luz e sombra/correção/efeitos). Criação e coerência na caracterização de personagens. Estudo de estilos (palhaços; teatro oriental; indígena; pintura corporal). Confecção de máscaras e apliques no rosto” (Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso De Licenciatura Em Teatro. s.d., p. 63). Contudo, a bibliografia da disciplina não inclui obras relacionadas ao universo *clownesco*.

Apesar disso, na seção de Matriz Curricular no site da licenciatura, foi identificada uma disciplina optativa de 60 horas intitulada *Repertório dos Palhaços e Desdobramentos Atuais*. No entanto, a ementa não está disponível, e esse componente não está presente no PPC, o que sugere uma possível desatualização entre os documentos, impossibilitando a confirmação da versão vigente.

Segundo o PPC, a disciplina obrigatória *Teatro Brasileiro*, com carga-horária de 60 horas, inclui em sua bibliografia as obras “*Hoje tem espetáculo? As origens do circo no Brasil*”, de Roberto Ruiz (1987), e “*Circo-Teatro: Benjamim de Oliveira e a teatralidade circense no*

Brasil”, de Ermínia Silva (2007). Essas referências sugerem um espaço potencial para a discussão da palhaçaria. A ementa da disciplina propõe:

Estudo do Teatro Brasileiro em seus diversos aspectos, como história, dramaturgia, cenografia e formação de grupos, considerando a sua correlação com outros aspectos da nossa formação cultural. Origens do fenômeno teatral no Brasil. Estudo das principais configurações do espetáculo teatral no Brasil de seu início aos dias atuais, dramaturgia, cenografia e formação de grupos, considerando a sua correlação com outros aspectos da nossa formação cultural. Manifestações teatrais de aculturação ibérica: autos e entremezes. A encenação jesuítica e sua organização, segundo as relações espaciais palco-platéia: o palco elisabetano, o palco italiano e o palco sem-limite. (Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso De Licenciatura Em Teatro. s.d, p. 67)

Contudo, mais uma vez observa-se uma incoerência entre os documentos do PPC e a matriz curricular, pois outras disciplinas possuem nomes e cargas horárias diferentes nos dois documentos. Por exemplo, a disciplina chamada *Teatro Brasileiro* no PPC, com 120, é identificada na matriz como *Processo de Criação Cênica IV: Teatro Brasileiro e Latino-Americano*. Além disso, outra disciplina do 7º período, que no PPC é chamada *História do Teatro Latino-Americano* com 60 horas, na matriz aparece como *História do Teatro Brasileiro e Latino-Americano* com 90 horas.

A disponibilidade de documentos com informações divergentes dificulta a confirmação do conteúdo abordado nas disciplinas, tornando inviável afirmar com precisão quais componentes curriculares estão em vigor nesta graduação. Embora provavelmente tenha ocorrido uma reforma curricular, o site da graduação não esclarece qual documento é o vigente nem os motivos das mudanças, o que gera incertezas acerca do que atualmente vem sendo ensinado e a partir disso entender onde a palhaçaria poderia ser abordada.

2.2.3. Universidade Federal da Bahia

Sob a liderança do reitor Edgard Santos, a Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia foi criada em 1956 com o objetivo de modernizar e profissionalizar o teatro em Salvador, “uma cidade na qual ele até então se resumia à atuação de alguns grupos amadores” (Universidade Federal da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Teatro. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019, p. 14). Martim Gonçalves, convidado para dirigir a escola, implementou um projeto artístico-pedagógico inovador, que incluiu a realização de uma série de espetáculos. Essa iniciativa atraiu artistas renomados e elevou o prestígio da escola a um nível internacional, apesar de enfrentar críticas locais.

Inicialmente, os cursos da Escola de Teatro eram livres, sem formalização acadêmica, até que, em 1963, foi criado o Curso de Direção Teatral em nível superior. Em 1983, foi implantado o Bacharelado em Artes Cênicas, com habilitação em Direção e Interpretação Teatral, e, em 1986, a Licenciatura em Teatro.

Em 2006, a escola adotou uma matriz curricular modular baseada na interdisciplinaridade, mas enfrentou dificuldades na integração com outras áreas da UFBA. Em 2015, foi implementada uma nova proposta pedagógica que manteve os princípios inter e transdisciplinares, com maior flexibilidade e articulação com outras unidades de ensino. Essa mudança foi justificada pela necessidade de adequação às exigências da Resolução 02/2015 do CNE, que aumentou a carga horária mínima e introduziu novos conteúdos.

A nova matriz, inicialmente implementada em 2014.2, foi ajustada para preservar sua estrutura principal, mantendo as fases de Propedêutica e Consolidação/Profissionalização. As principais alterações incluem a ampliação das disciplinas didático-pedagógicas, a inclusão de práticas curriculares, maior flexibilidade com menos pré-requisitos, a adição de específicas de teatro, maior integração com outras áreas da UFBA e a inclusão de atividades de extensão.

Nos objetivos descritos no PPC, percebe-se o compromisso dessa licenciatura em revisar e adaptar continuamente as metodologias e conteúdos, visando um currículo que promova flexibilidade, autonomia, articulação e constante atualização:

Possibilitar, sobretudo no que diz respeito a componentes curriculares que tratam diretamente do ensino de teatro, modos de funcionamento progressivos, que incentivem a reformulação continuada de metodologias de trabalho e de conteúdos programáticos específicos. [...] Oferecer aos/as alunos/as da Licenciatura em Teatro formação acadêmica alinhada com as novas diretrizes gerais da Universidade Federal da Bahia para a composição de currículos, sobretudo no que diz respeito a flexibilidade, autonomia, articulação e atualização. (Universidade Federal da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Teatro. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019, p. 22 e 23)

Já nos tópicos do perfil do egresso, o PPC (2019, p. 24) apresenta o objetivo de formar licenciandos/as com a capacidade de "promover o reconhecimento de habilidades e competências de seus estudantes, permitindo-lhes o autodesenvolvimento e a autonomia criativa".

Dessa forma, ao analisar os itens da seção de Conhecimentos, Competências e Habilidades, é evidente que a UFBA enfatiza a importância da integração do teatro na educação. A universidade destaca a necessidade de que o/a docente de teatro compreenda, de maneira ampla e contextualizada, a complexidade e a relevância do teatro no processo educativo, refletindo essa compreensão nas práticas curriculares.

Em relação à presença da palhaçaria nesta graduação, foi identificada a disciplina optativa *Técnicas do Cômico Para a Cena*, cuja ementa se baseia em "técnicas, princípios e procedimentos do cômico para o trabalho de atuação, a partir de situações, textos, gestos e movimentos cênicos" (2019, p. 192). A bibliografia básica inclui autores como Burnier (2001), Bolognesi (2003), Bergson (2004) e Ximenes (2010). O conteúdo programático deste componente detalha mais especificamente os pressupostos e temas a serem estudados ao longo do período, associando-se diretamente à técnica palhacesca:

Fundamentos filosóficos e estéticos do riso. Formas do cômico no teatro grecoromano. O riso e o grotesco no teatro medieval. A commedia dell'arte e a arte da improvisação. A catarse na comédia. Jogos e técnicas para a cena cômica. Procedimentos técnicos do clown e do bufão. Procedimentos de palhaços brasileiros. A mímica e a pantomima. O cômico na atuação cênica e os diversos palcos. Improvisação e jogo com o espectador. Uso de máscaras e objetos na construção da comichidade. (Universidade Federal da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Teatro. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019, p. 192)

Na disciplina, também optativa *Técnicas Circenses*, a ementa é descrita como "Laboratório dos princípios técnicos e artísticos do aprendizado dos malabares, equilibrismo, contorcionismo, pirofagia, acrobacias terrestres e aéreas. Fundamentos *clownescos*" (2019, p. 191). A bibliografia baseia-se em referências como Bolognesi (2003), Lecoq (2010), Góis (2014) e Benício (2018). O conteúdo programático, aborda os seguintes aspectos planejados:

Coordenação motora. A relação do corpo e do virtuosismo. A segurança pessoal versus o risco e a vertigem. Prática da acrobacia terrestre e aérea. Prática de malabarismo, de equilibrismo e de contorcionismo. A pirofagia e a manipulação de objetos. O palhaço. A construção do número circense. (Universidade Federal da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Teatro. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019, p. 191).

Por fim, foi identificado mais um componente optativo que inclui a palhaçaria em sua estrutura: *Interfaces entre o Circo e o Teatro no Brasil*. Em seu eixo bibliográfico estão presentes obras de Bolognesi (2003), Ermínia Silva (2007), Benício (2018) e Reginaldo Silva (2018). A descrição da ementa retrata:

Estudo da influência do circo no teatro brasileiro nas décadas de 80 e 90 do século XX, com a renovação da cena brasileira através de encenações com utilização de suas técnicas e formas espetaculares. Análise histórica do circo e suas interfaces com o teatro. Características do circo no Brasil, desde a sua formação, organização, arquitetura e espetáculo. Utilização, por parte dos grupos e encenadores brasileiros, do universo circense na interpretação e na encenação: ponto de renovação da cena brasileira. (Universidade Federal da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso de

Graduação em Licenciatura em Teatro. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019, p. 168)

Com um conteúdo programático detalhado, a disciplina busca explorar de forma abrangente as interações históricas e contemporâneas entre o circo e o teatro, proporcionando uma compreensão profunda dessas relações artísticas. A abordagem inclui os aspectos estruturais e organizacionais dos diferentes tipos de circo no Brasil, bem como o impacto dos grupos teatrais e diretores que influenciaram o desenvolvimento do circo-teatro:

1. Percurso histórico do circo e suas interfaces com o teatro: da Antiguidade à contemporaneidade; 2. A chegada do Circo no Brasil: os saltimbancos, as famílias e seus espetáculos; 3. Características do circo: espetáculos, números; 4. Características do circo no Brasil: circo de grande porte - formação e organização; arquitetura; espetáculo; 5. Características do circo no Brasil: circo de médio porte - formação e organização; arquitetura; espetáculo; 6. Características do circo no Brasil: circo de pequeno porte - formação e organização, arquitetura, espetáculo; 7. Escolas de Circo no Brasil: formação, organização e características; 8. Grupos Teatrais e seus antecedentes históricos; 9. O Grupo Galpão de Minas Gerais; 10. Os grupos paulistas: Pia Fraus, XPTO, Acrobático Fratelli, Parlapatões patifes e paspalhões; Companhia Cênica Nau de Ícaros; 11. Os grupos cariocas: Intrépida Trupe, Teatro de Anônimo; 12. Diretores Teatrais: Carlos Alberto Soffredini e a peça “vem buscar-me que ainda sou teu”; 13. Diretores Teatrais: Cacá Rosset e o Grupo Ornitorrinco 14. Diretores Teatrais: Gabriel Villella e o grupo Galpão em “Romeu e Julieta”; 15. Interfaces do circo com o teatro no séc.XXI: uma nova etapa em construção. (Universidade Federal da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Teatro. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019, p. 168)

2.3. Ceará

2.3.1. Instituto Federal do Ceará

Embora não seja uma universidade, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) é uma instituição pública federal que oferece uma licenciatura em Teatro reconhecida pelo MEC. Diante disso, considera-se pertinente incluí-lo neste mapeamento, sendo relevante apresentar uma breve contextualização da instituição.

Inspirado nas escolas vocacionais francesas, o Presidente Nilo Peçanha (1867-1924) fundou, em 1909, as Escolas de Aprendizes Artífices com o objetivo de oferecer formação profissional às classes desfavorecidas. Com o crescimento da industrialização na década de 1940, a escola foi transformada no Liceu Industrial de Fortaleza e, posteriormente, em Escola Industrial de Fortaleza:

Nesse momento, a instituição inicia a ofertar cursos de formação profissional, com objetivos distintos daqueles traçados para as artes e ofícios, mas certamente voltados ao atendimento das exigências do momento vivido pelo parque industrial brasileiro,

como forma de contribuir com o processo de modernização do país. (Instituto Federal do Ceará. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro, 2024, p. 14)

Com a crescente demanda por mão de obra técnica, em 1959 a escola foi transformada em uma autarquia federal, adquirindo autonomia administrativa, financeira e didática, além de incorporar “mais uma missão, a de formar profissionais técnicos de nível médio” (2024, p. 14). Em 1965, passou a ser chamada de Escola Industrial Federal do Ceará e, em 1968, foi renomeada para Escola Técnica Federal do Ceará, consolidando-se como uma instituição de referência em educação profissional.

Nos anos 1990, a instituição se tornou o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFETCE), expandindo suas atividades em ensino, pesquisa e extensão. No final da década, foram estabelecidas unidades em Cedro e Juazeiro do Norte. Em 2008, com a criação de 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia pelo governo federal, o IFCE foi incluído, recebendo autonomia administrativa e com foco na formação de profissionais para o mercado de trabalho.

O IFCE oferece educação em todos os níveis, além de programas de pesquisa e extensão, destacando-se por sua infraestrutura moderna e acomodando uma média de sete mil estudantes matriculados em cursos técnicos, 8 superiores tecnológicos, 5 bacharelados, 4 licenciaturas, 8 mestrados e 1 doutorado.

O Curso Superior de Tecnologia em Artes Cênicas, criado em 2002, tinha como principal foco a formação de atores. No entanto, ao longo do tempo, percebeu-se a necessidade de ampliar a formação para incluir uma base teórico-metodológica e didática sólida para a atuação profissional na Educação Básica. Como resposta a essa demanda, em 2008, foi implantada a Licenciatura em Teatro, atendendo à necessidade de formação superior no campo do Ensino de Artes e integrando a formação de arte-educadores:

A Licenciatura em Teatro é uma iniciativa pioneira do IFCE no Estado do Ceará, surgindo para atender a uma antiga demanda por formação superior na área de Ensino de Artes na Educação Básica. Por isso, a necessidade de constantemente haver uma atualização dos conteúdos que passam pela formação de professores. [...] Também se faz necessário na atualização desse PPC a referência às novas políticas de curricularização da extensão e a importância de seguir as orientações da legislação, com alteração de sua matriz curricular e inclusão de modalidades de práticas extensionistas que estimulam a atuação dos discentes como protagonistas e que se refletem diretamente na carga horária e nas práticas avaliativas do curso. (Instituto Federal do Ceará. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro, 2024, p. 22)

Dentre as expectativas que estruturam o perfil do futuro profissional, destaca-se:

O Licenciado em Teatro pelo IFCE será capaz de perceber, compreender, analisar e avaliar a realidade na qual está inserido para – a partir de sua visão crítica e da sua produção criativa – poder contribuir para a transformação desta realidade, de forma ética e socialmente responsável. O aluno formado será protagonista do seu percurso como artista, acadêmico e educador, estando habilitado também a realizar pesquisa em teatro, a prestar assessoria e consultoria em artes cênicas, a elaborar projetos de formação, montagem e circulação de espetáculos, de forma autônoma e integrada com outras áreas, porque sua formação garantiu a ele também a experiência extensionista, estimulando-o a protagonizar projetos que envolvam a comunidade interna e externa ao seu curso. (Instituto Federal do Ceará. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro, 2024, p. 37)

A técnica da palhaçaria, alinhada com esse objetivo, pode favorecer o protagonismo discente, colocando o/a no centro da construção do próprio aprendizado e subvertendo a premissa da simples absorção de conteúdos. Esse processo possibilita uma transformação interna e também do seu entorno. Nesse sentido, Consentino (2012, p. 3) aponta que “o objetivo do *clown* é levar cada pessoa [...] ao seu mundo e devolvê-la transformada de alguma forma; para tanto, ele próprio deve transformar-se”. Complementando essa visão, Marques (2015, p. 9) ressalta que o palhaço é “[...] a exposição de cada um, a partir do exagero de suas particularidades, num trabalho de autoconhecimento profundo e aceitação de si, em um processo de transformação de realidades”.

Contudo, os únicos termos possivelmente associados à palhaçaria encontrados no PPC e na matriz curricular são “circo”, “comicidade” e “cultura popular”. A palavra “circo” aparece como uma possibilidade para cumprimento da carga horária das atividades complementares, por meio da apreciação de espetáculos circenses, e nas ementas das disciplinas de *Estágio Supervisionado III e IV*, como uma alternativa de atuação para os discentes, mas sem incluir referências específicas sobre o tema.

O termo “comicidade” está associado a um grupo de pesquisa liderado por professores do curso, intitulado *Comicidade e Riso*. Além disso, foi identificada a disciplina obrigatória de 80h, *Teatro e Cultura Popular*, que se baseia em uma bibliografia voltada para os folguedos, mas não menciona a abordagem específica da palhaçaria na ementa:

Estudo sobre cultura e suas várias formas. Compreensão do popular no Teatro (história, tipos e técnicas) Reconhecimento dos usos e saberes do povo, tipos populares, ritmos nordestinos. Elaboração de performance cênica baseada em expressões tradicionais como lendas, contos, mitos. Experimentação de elementos da cultura afro-brasileira. Investigação e prática de lúdica tradicional infantil. Estudo sobre o teatro de formas animadas e Criação e utilização de teatro de bonecos – Cassimiro Coco. Audição de músicas e ritmos locais para identificação e elaboração de sonoplastia cearense para a cena. Introdução ao estudo da etnocenologia e a natureza do espetacular. (Instituto Federal do Ceará. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro, 2024, p. 167)

2.3.2. Universidade Federal do Ceará

O Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Ceará (UFC) foi instituído em 2009, mas suas origens remontam ao Curso de Arte Dramática (CAD), criado pelo Conselho Universitário da UFC em 1961 e em funcionamento de 1963 a 2009. Inicialmente, O CAD foi vinculado à Faculdade de Arquitetura (1965-1970) e, posteriormente, à Pró-Reitoria de Extensão (1970-2009).

Com base no projeto desenvolvido pelos docentes Ângela Linhares e Ricardo Guilherme, posteriormente ampliado pelos professores Gil Brandão, Elvis Matos e Orlando Luiz de Araújo, foi criado, em julho de 2009, o Curso de Artes Cênicas da UFC. Atualmente denominado Curso de Teatro-Licenciatura, que passou a integrar o Instituto de Cultura e Arte (ICA).

Desde suas primeiras atividades como curso superior, em 2010, essa graduação vem dando continuidade ao legado do CAD, que desempenhou um papel fundamental na formação de várias gerações de artistas teatrais no Ceará. Além disso, o curso tem capacitado profissionais qualificados para atuarem como arte-educadores em diversos contextos, como a educação básica, redes públicas e privadas de ensino, espaços culturais, gestão pública, organizações da sociedade, coletivos teatrais, formação continuada e, até mesmo, como docentes no ensino superior.

No site do curso, na seção dedicada ao PPC, destaca-se a compreensão da graduação sobre a necessidade de constantes atualizações neste documento, devido à natureza dinâmica dos objetivos do curso. Essas atualizações são impulsionadas tanto pelas exigências da sociedade por profissionais bem formados e qualificados quanto pela necessidade de atender às novas demandas da legislação educacional.

Os Princípios Norteadores do PPC são descritos como flexíveis e abertos a diversas metodologias que podem surgir das experiências em sala de aula. Não se configuram como regras rígidas que definem quais práticas e conhecimentos são válidos, mas como guias que inspiram atividades e perspectivas, além de orientar as relações artístico-pedagógicas.

Assim, o curso se compromete a adotar o conceito integrado de *Artista-Pesquisador-Docente* como base de seus princípios, alinhando-se aos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFC, como sustentabilidade, inclusão e inovação:

A integralização curricular proposta neste PPC, atendendo aos princípios norteadores aqui citados, procura justamente dar seguimento ao objetivo estratégico do PDI, sobretudo pela sua proposta de flexibilizar o currículo por meio das atividades optativas de ênfase, nas quais o discente deverá escolher qual habilidade e

competência desenvolver com mais intensidade e, ao mesmo tempo, deverá saber conjugar todo o aprendizado das diversas linhas que compõe o currículo (seja do teatro-educação, da atuação, da pesquisa em artes e da direção). Estas optativas de ênfase, assim como boa parte das disciplinas práticas, nos abrem também a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, na qual esta última se torna, inclusive, eixo formativo (ver quadro de carga horária de extensão no item 4.1). Em definitiva, o que se tem aqui é a posta em movimento do currículo, na qual se propõe (ver item 5.6) a permanente revisão e acompanhamento do disposto neste projeto de PPC, envolvendo professores, a coordenação, servidores técnico-administrativos e estudantes em avaliações periódicas e sistemáticas. (Universidade Federal do Ceará. Reforma Curricular Projeto Pedagógico do Curso. Fortaleza, 2019, p. 27)

A estrutura curricular busca combinar teoria e prática de forma interdisciplinar nas áreas de teatro e educação. Para isso, a formação é organizada em quatro unidades: práticas cênicas; práticas pedagógicas em teatro; práticas teóricas em teatro; e articulação artista-pesquisador-docente:

[...] o fluxo das disciplinas obrigatórias e optativas e das atividades que constituem a integralização curricular, que podem ser ofertadas de maneira semestral ou por módulos. Desta maneira, o Curso oferece aos discentes, diversas possibilidades de vivenciar a sua integralização curricular, em uma flexibilização e acessibilidade metodológica que vai abrindo espaço, à medida que se percorre o curso, para a construção de conhecimento com os elementos da arte teatral, através de experimentações teórico-práticas que cruzam interdisciplinarmente, de maneira constante, teatro e educação. (Universidade Federal do Ceará. Reforma Curricular Projeto Pedagógico do Curso. Fortaleza, 2019, p. 33).

Nos primeiros semestres, o curso oferece disciplinas que abrangem tanto introduções teóricas quanto laboratórios práticos. As aulas incluem práticas artístico-teatrais, como interpretação, direção, pesquisa corporal e vocal, além de componentes curriculares que conectam essas práticas à educação. Há também disciplinas voltadas para arte-educação, metodologia de pesquisa e introdução à vida acadêmica. Os estudantes têm acesso a conteúdos sobre história e teoria do teatro, aspectos visuais da cena, teatro-educação e pesquisa em artes cênicas.

Na fase dos laboratórios, o foco é a prática teatral direta, com os alunos desempenhando papéis de atores, professores ou diretores de teatro. Isso envolve trabalho corporal e vocal, interpretação de textos, montagem de peças, projetos em andamento e práticas de convivência teatral. Além disso, disciplinas específicas da Faculdade de Educação, como Didática e Psicologia da Aprendizagem, também são incluídas para promover uma abordagem interdisciplinar:

Estas duas fases, de componentes introdutórios e laboratoriais, além de outras de teoria e história teatral, como de metodologias de pesquisa, correspondem às três primeiras unidades curriculares, já referidas na apresentação, a saber: 1) das práticas

cênicas; 2) das práticas pedagógicas em teatro; 3) das práticas teóricas em teatro. Vale destacar que estas três unidades se dão, com seus componentes introdutórios e laboratoriais, de maneira conjunta, paralela, a modo de flexibilizar e possibilitar cruzamentos inter e até transdisciplinares entre o teatro, a pesquisa e a docência. Nestas unidades, o discente vai vivenciando, no saber/fazer das mesmas, camadas de complexidade que vão se conjugando para chegar a uma outra camada, que lhe possibilitará uma ação cada vez mais autônoma e independente, correspondente à quarta unidade curricular, a saber: Da articulação artista-pesquisador-docente. (Universidade Federal do Ceará. Reforma Curricular Projeto Pedagógico do Curso. Fortaleza, 2019, p. 34).

Na última unidade, os discentes têm a oportunidade de escolher uma área específica do teatro para aprofundar seus conhecimentos e habilidades. As opções incluem: Atuação em Montagem, com foco na prática da atuação; Direção, centrada na prática de direção teatral; e Autorias Coletivas da Cena, voltada para o desenvolvimento de projetos teatrais colaborativos e criativos.

Independentemente da escolha, é essencial que a formação integre Pesquisa, Concepção e Prática. Além disso, durante essas atividades, podem ser desenvolvidos o estágio final ou o TCC, que devem envolver um projeto prático e uma reflexão crítica sobre o trabalho realizado.

Dentre os objetivos específicos que regem o PPC, destaca-se:

Oportunizar ao discente, ao longo do Curso, o contato com as diversas possibilidades artístico-pedagógicas que permeiam o teatro, tais como: atuação, direção, processos colaborativos, mediação teatral, intervenção em espaço público, performance, dramaturgias expandidas da cena e do texto, pesquisas em metodologias de ensino e criação cênica. (Universidade Federal do Ceará. Reforma Curricular Projeto Pedagógico do Curso. Fortaleza, 2019, p. 30)

Embora seja possível reconhecer um compromisso com a introdução de abordagens artístico-pedagógicas variadas para o/a licenciando/a em Teatro, não foram encontrados termos diretamente relacionados à palhaçaria, como “palhaço”, “*clown*”, “bufão”, “comicidade”, “circo”, “circense” ou “palhacesco”. Ademais, ao utilizar as ferramentas de busca no texto, também foram procurados nomes de teóricos reconhecidos na área, como Mário Bolognesi, Jacques Lecoq, Gaulier e Alice de Castro, cujas obras são frequentemente empregadas para explorar esse campo, mas nenhum deles foi identificado no material analisado.

2.3.3. Universidade Regional do Cariri

A Licenciatura em Teatro da Universidade Regional do Cariri (URCA) adota uma abordagem integrada entre ensino, pesquisa e extensão, conforme orienta o Plano Nacional de Educação 2001-2010. O curso visa ampliar as possibilidades de atuação dos egressos,

promovendo a interação entre os papéis de artista, professor e pesquisador. Seu objetivo é proporcionar uma formação que transcenda o ensino tradicional, estimulando a criação, a pesquisa e a produção crítica. A conduta interdisciplinar é guiada pelos quatro pilares da educação da UNESCO: aprender a conhecer, fazer, conviver e ser.

Essa perspectiva é análoga à premissa de Paulo Freire, que afirma: “me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente” (Freire, 2009, p. 49). Dessa forma, a formação oferecida pela URCA reflete a ideia de que a educação deve estar profundamente conectada à experiência humana e à prática pessoal:

Paulo Freire (2009), durante sua trajetória na pedagogia, sustenta que a educação é um ato de amor e que “ensinar não é transferir conhecimento” (2009, p. 25). Dialogando com essa premissa, Antônio Leite (2006) defende que o aprendizado do estudante é diretamente afetado por como as relações afetivas se estabelecem no processo de ensino. O professor precisa, primeiramente, compartilhar o amor que o fez ensinar o conteúdo, antes de compartilhar os ensinamentos propriamente ditos. Sem amor não se ensina e muito menos se aprende. [...] (Bastos, 2022, p. 25)

O curso compromete-se a preparar os licenciados para atuarem em diversas áreas do teatro além do ensino, abrangendo a prática artística, análise crítica, pesquisa histórica, processos criativos, produção e gestão teatral, formação de público e escrita. Em conformidade com o Art. 4º da Resolução CNE/CES nº 04/2004, as habilidades e competências desenvolvidas visam fomentar um pensamento crítico e sensível, pautado por valores éticos, políticos e estéticos. Desse modo, a formação valoriza aspectos sociais, ambientais e culturais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

É importante ressaltar que as informações apresentadas anteriormente foram retiradas da página inicial do site da Licenciatura em Teatro da URCA, o qual não disponibiliza o download do PPC vigente. Assim, não foi possível acessar dados mais detalhados sobre o histórico do curso, sua justificativa e estrutura curricular. O site, contudo, disponibiliza a matriz curricular, datada de 2008, que por sua vez, apresenta informações limitadas ao nome e código das disciplinas, período de oferta, créditos, carga horária e pré-requisitos. Portanto, as ementas e bibliografias não serão incluídas neste levantamento, uma vez que não constam no documento disponível.

Foram filtrados os termos “palhaçaria”, “palhaço”, “clown,” “bufão,” “circo”, “circense” e “comicidade” no documento, mas nenhum deles foi encontrado, exceto por “cômico” na disciplina *Teatro Cômico Brasileiro Século XIX*. Embora esse termo possa sugerir uma conexão com a palhaçaria, não é possível confirmar que a técnica seja abordada nessa disciplina. Além disso, sem acesso às ementas e bibliografias, fica inviável verificar se o

enfoque está presente na graduação, seja nesse ou em outro componente, devido à ausência de informações detalhadas sobre os conteúdos programáticos e as referências.

2.4. Maranhão

2.4.1. Universidade Federal do Maranhão

O Projeto Político do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), e o site institucional não fornecem informações sobre o histórico dessa graduação. No entanto, a justificativa presente no PPC revela que o curso passou por uma reformulação curricular em 2015 para se alinhar às novas diretrizes educacionais e resolver dificuldades acadêmicas e administrativas.

Essas mudanças incluíram a atualização de disciplinas, a introdução de novas matérias, como Libras, e a inclusão de temas como educação ambiental e direitos humanos, além da reorganização da estrutura curricular. Contudo, essas alterações não afetaram os princípios que fundamentam o curso:

As atualizações, realizadas em 2015, no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal do Maranhão, não alteram os pressupostos norteadores, os princípios metodológicos e a fundamentação sistematizadora do projeto pedagógico do curso, enquanto instrumento de gestão, assegurando um modelo de organização curricular com base na legislação e garantindo os conteúdos necessários à formação acadêmica do profissional dessa área do conhecimento. (Universidade Federal do Maranhão. Revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. São Luís, 2015, p. 6)

O Perfil Profissional descrito no PPC afirma que o/a licenciando/a em Teatro da UFMA deve ser um profissional versátil, com habilidades tanto na prática teatral quanto na pedagogia, preparado para enfrentar os desafios do ensino e promover a arte de maneira crítica e inovadora.

Com uma formação sólida em ética e cultura, o/a futuro/a docente deve estar apto/a a investigar e aplicar novas técnicas e metodologias no ensino teatral. Esse perfil abre espaço para o trabalho com a palhaçaria como possibilidade pedagógica, uma vez que, embora autores como Japiassu (2001), Desgranges (2011) e Telles (2013) discutam a importância da inovação e de práticas artísticas diversas na formação docente, a palhaçaria ainda é pouco explorada especificamente como técnica nessa área.

A organização curricular desta licenciatura prioriza a integração de diferentes conhecimentos que definem a identidade do/a egresso/a em Teatro. O foco está na “[...] aquisição de conhecimentos teóricos, na reflexão, na investigação sobre a prática e na

capacidade de intervir e transformar a realidade social”, conforme estabelece a Resolução CNE-CES Nº 4/2004, que trata das diretrizes curriculares do curso de graduação em teatro” (Universidade Federal do Maranhão. Revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. São Luís, 2015, p. 10).

A disciplina optativa *Práticas Circenses*, com carga horária de 60h, tem sua ementa apoiada nos “fundamentos histórico-culturais e técnico-pedagógicos do circo, abordando as artes do circo e suas diferentes manifestações estéticas na contemporaneidade, além de incluir o treinamento, estudo e experimentação das habilidades circenses e das técnicas de picadeiro” (Universidade Federal do Maranhão. Revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. São Luís, 2015, p. 41).

A bibliografia desta disciplina apresenta uma seleção de obras que, embora inclua títulos sobre o circo de maneira geral, como “*Introdução à Pedagogia das Artes Circenses*” (Bortoleto, 2008 e 2010), “*Hoje Tem Espetáculo: as Origens do Circo no Brasil*” (Ruiz, 2013) e “*Respeitável Público... O Circo em Cena*” (Silva; Abreu, 2009), é predominantemente composta por obras dedicadas à palhaçaria, como “*Circo e Palhaços Brasileiros*” (Bolognesi, 2009), “*O Elogio da Bobagem: Palhaços no Brasil e no Mundo*” (Castro, 2005) e “*Caçadores de Risos: o Maravilhoso Mundo da Palhaçaria*” (Reis, 2013).

Não há referências específicas a outras técnicas circenses, o que sugere que, apesar da proposta abrangente da ementa sobre as artes do circo e suas diversas manifestações, a palhaçaria é um enfoque central dentro do conteúdo programático. A ênfase dada a essa técnica, evidenciada pela escolha bibliográfica, indica sua importância para o estudo da disciplina.

Teatro e Comichidade também é um componente curricular optativo de 60h e apresenta sua ementa com o seguinte conteúdo: “estudo da comichidade no teatro e as estratégias discursivas do humor, além de suas abordagens na construção da escrita cênica teatral. O conhecimento das técnicas de comichidade, o prazer cômico e a catarse. A construção do risível e seus efeitos de sentido” (Universidade Federal do Maranhão. Revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. São Luís, 2015, p. 48).

As obras básicas que compõem a bibliografia são “*O Riso e o Risível: na História do Pensamento*” (Albert, 1999), “*O Riso*” (Bergson, 1980) e “*Comichidade e Riso*” (Propp, 1992). Contudo, nas referências complementares, é possível identificar a obra de Reis (2013), que aborda a palhaçaria, explorando a comichidade e a diversidade das práticas palhacescas. Ao invés de criar uma teoria rígida ou uma definição idealizada da figura do palhaço, esse estudo investiga diferentes estratégias e métodos usados na palhaçaria, promovendo um diálogo entre a prática artística e o pensamento acadêmico.

2.5. Paraíba

2.5.1. Universidade Federal da Paraíba

Em 2015, a presidente do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Margareth Diniz, aprovou a reformulação do Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Graduação em Teatro - Licenciatura. O objetivo foi aprimorar a qualidade da formação oferecida e ajustar sua estrutura curricular, além de elaborar documentos distintos para atender às especificidades da Licenciatura bem como do Bacharelado em Teatro.

O projeto se fundamenta na Resolução CNE/CES Nº 04, de 08 de março de 2004, e determina a duração e a carga horária do curso, especificando as normas para sua elaboração, as competências e habilidades esperadas dos egressos, o campo de atuação e a organização curricular. A estrutura curricular é dividida em dois grupos: os Conteúdos Básicos Profissionais e os Conteúdos Complementares de Aprofundamento. O primeiro inclui Conteúdos Básicos, Conteúdos de Formação Pedagógica e Estágio Supervisionado, enquanto o segundo engloba Conteúdos Complementares Obrigatórios, Optativos e Flexíveis.

O projeto também descreve as modalidades dos componentes curriculares do curso, que incluem disciplinas, atividades de pesquisa, seminários, monitoria, trabalho de conclusão, participação em eventos, oficinas e estágios. De acordo com o PPC, o conhecimento e a experimentação de variadas expressões teatrais enriquecem a formação dos/as licenciandos/as, preparando-os/as para atuar de maneira diferenciada no mercado de trabalho:

Ao haver experienciado de forma prática e teórica os principais aspectos do processo artístico em Teatro, os egressos do Curso estarão qualificados a responder prontamente às exigências técnicas, metodológicas e estéticas da profissão. Ao aprofundar o conhecimento prático e teórico, poderá atuar para o fortalecimento da cultura local e para superação de preconceitos e hierarquias historicamente construídas em relação ao Teatro na Educação. (Universidade Federal da Paraíba. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Teatro - Licenciatura do CCTA, Campus I. João Pessoa, 2015, p. 4)

Na seção de Composição Curricular, mais especificamente nos conteúdos denominados básicos profissionais, foram identificados termos relacionados à palhaçaria na ementa da disciplina *Prática de Interpretação de Origem Popular*, cuja ementa é: “A Commedia Dell’Arte; o Circo; o *Clown*; o Bufão; o Teatro do Improviso. A diferença entre tipo e personagem. O Tempo e o Ritmo da cena cômica. A Comédia. O estabelecimento de códigos. Abordagem de práticas curriculares que visem o ensino dos conteúdos da disciplina.”

(Universidade Federal da Paraíba. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Teatro - Licenciatura do CCTA, Campus I. João Pessoa, 2015, p. 20).

Segundo os documentos oficiais, trata-se de um componente obrigatório do 2º período dessa licenciatura, com modalidade presencial, carga horária de 90h e 06 créditos no currículo. As referências básicas incluem obras de Walter Benjamin (1975), Bertolt Brecht (1978), Eraldo Rizzo (2001), Anatol Rosenfeld (1985) e Peter Szondi (2001).

Além disso, nos Conteúdos Complementares Optativos de Artes Cênicas, foi constatado o oferecimento da disciplina *Técnicas Circenses*, com carga horária de 60h e 04 créditos. Conforme o PPC (2015, p. 40), a ementa apresenta: “dramaturgia circense, pirofagia, clown, chicote, malabares, etc”. A bibliografia associada inclui obras de Marco Camarotti (2004), Vinícius Ricardo Cavallari (2009), Estélio Dantas (1999), Helen Eckert (1993) e Suzanne Piret (1992).

Esse currículo, portanto, compreende a experimentação da palhaçaria no ensino da Licenciatura em Teatro da UFPB, por meio de uma disciplina obrigatória e outra optativa. Vale destacar que uma dessas disciplinas foca no estudo de práticas circenses voltadas para estudantes de Artes Cênicas. Essa iniciativa representa um avanço significativo na integração formal de diversas expressões circenses na universidade para além da palhaçaria, ampliando as oportunidades de valorização e ocupação da linguagem do circo em espaços formais e contemporâneos de ensino.

No item de Competências e Habilidades (2015, p. 5), acentuam-se dois tópicos que possuem potencial para serem desenvolvidos por meio do trabalho com a palhaçaria nas respectivas disciplinas: o domínio das habilidades indispensáveis ao ensino de Teatro para pessoas com necessidades educacionais específicas, proporcionando a todos a prática e o exercício dessa forma de arte como expressão da vida. Esse aspecto dialoga diretamente com a tese de Laili Flórez (2019), “*A alegria de ser quem é: uma formação palhaça de professores para a diversidade*”, que se apoia em Angela de Castro (2010, p. 82), ao afirmar que “[...] o palhaço é uma das poucas profissões que celebra a diversidade. Ele inclui as diferenças, os defeitos, as deficiências.” Flórez discute a contribuição dos pressupostos teórico-práticos da palhaçaria para professores/as envolvidos com a educação inclusiva.

O segundo item selecionado menciona a “capacidade de auto-aprendizado contínuo, pela confrontação crítica de propostas estéticas contemporâneas, as formulações teóricas decorrentes e o conhecimento adquirido” e pode ser aludido com a análise de Marco Silva (2016) sobre como a criticidade na pedagogia freireana se relaciona com a essência transgressora do palhaço. Historicamente, o palhaço tenciona burocracias, preconceitos e

convenções, não apenas subvertendo normas estabelecidas, mas também provocando reflexões sobre a fragilidade humana. Essa característica é fundamental para resgatar a emancipação e a autonomia, conceitos que se alinham a essa competência. Assim, o trabalho de Silva sugere que a confrontação crítica não só fortalece o aprendizado individual, mas também promove uma educação que encoraja a transformação pessoal e social através da arte e da reflexão.

2.6. Pernambuco

2.6.1. Universidade Federal de Pernambuco

No caso do curso de Teatro/Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde realizei minha graduação, meu trabalho de conclusão de curso abordou a aplicação da palhaçaria em uma disciplina de metodologia do ensino. No entanto, este levantamento será conduzido de modo uniforme para todas as instituições, com foco exclusivo em reportar as informações contidas nos registros oficiais disponibilizados nos sites das graduações. Logo, embora já exista um material autoral e relativamente avançado sobre a palhaçaria nessa graduação, elaborado em 2022, é importante ressaltar que esse conteúdo pode estar desatualizado, sendo, portanto, necessário atualizar as informações sobre o espaço atualmente ocupado por essa técnica de acordo com a documentação formal da graduação.

Segundo o PPC, atualizado em 2019 e disponível online no portal dessa graduação, a UFPE passou por três reformas estruturais significativas nos anos de 1963, 1967 e 1974. A última dessas reformas resultou na criação do Centro de Artes e Comunicação (CAC) em 1975 que integrou a Escola de Belas Artes de Pernambuco, fundada em 1932, à Faculdade de Arquitetura do Recife, ao Departamento de Letras e ao Curso de Biblioteconomia.

No contexto do Plano de Reestruturação, foi instituído o Departamento de Teoria da Arte e Expressão Artística, a partir da reformulação dos antigos Departamentos de Desenho, Pintura e Escultura, História das Artes e Música da Escola de Belas Artes. Esse departamento tem como missão o ensino, a pesquisa e a extensão nas áreas de Artes Plásticas e Artes Cênicas. Desde 1975, coordena o Curso de Licenciatura em Educação Artística, com ênfases em Artes Cênicas e Artes Plásticas, e em dezembro de 2018 teve seu nome alterado para Departamento de Artes.

Ao longo de sua história, o curso passou por diversas reformas curriculares, sendo a mais recente em 2009, quando o antigo perfil de Educação Artística - Habilitação em Artes Cênicas foi substituído pela Licenciatura em Teatro, visando fortalecer a formação dos futuros

licenciados e adequá-la às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Em 1991, foi elaborado um projeto de Bacharelado em Teatro, mas não chegou a ser implantado.

Desde a implementação do novo perfil, o documento oficial que rege essa licenciatura tem passado por constantes atualizações: as bibliografias foram revisadas, os conteúdos programáticos ajustados, novos componentes curriculares eletivos implantados, pré-requisitos flexibilizados, e os regulamentos do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Atividades Complementares e Estágio foram elaborados e revisados. (Universidade Federal de Pernambuco. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro. Recife, 2019, p. 13).

Desse modo, percebe-se que a regulamentação atual do curso de Teatro da UFPE reflete as aspirações e necessidades da comunidade acadêmica, uma vez que a sintonia entre as demandas do corpo docente e discente se traduz em um currículo flexível, abrangente e aprofundado, em conformidade com as diretrizes emanadas pela própria universidade e fundamentadas nos documentos que sustentam a construção deste PPC:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96); Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que diz respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena; Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, pertinente à duração e à carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena de formação de professores da educação básica em nível superior; Resolução CNE/CP nº 4, de 08 de março de 2004, sobre Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro; Resolução CNE/CPR, de 18 de junho de 2007, que dispõe sobre a carga horária mínima e sobre procedimentos relativos à integralização e à duração dos cursos de graduação, bacharelado, na modalidade presencial; Resolução CCEPE nº 12/2008, que estabelece as diretrizes para as reformas curriculares dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, Lei 9.795/1999 e Decreto Nº 4.281, de 25 de junho de 2002, que instituem a política nacional de Educação Ambiental, de forma transversal no decorrer de todo o curso; Resolução CNE/CP Nº 01/2004, de 17 de junho de 2009, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Decreto 5.626/2005, que trata da inclusão de LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores; Resolução CCEPE nº 01/2006, que dispõe sobre procedimentos para alteração dos currículos dos cursos de graduação da UFPE; Resolução CCEPE nº 20/2015 e 09/2016, que trata dos Estágios Curriculares; Resolução CCEPE nº 12/2008 (Seção VIII), que tratará do Trabalho de Conclusão do Curso; - Projeto Reuni UFPE/2007 (Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais); Resolução CCEPE nº 12/2013, referente às Atividades Complementares. (Universidade Federal de Pernambuco. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro. Recife, 2019, p. 14)

Com uma estrutura curricular organizada por meio de um sistema de créditos, que integra ensino, pesquisa e extensão, conforme descrito no PPC, a organização curricular do curso busca proporcionar uma formação profissional abrangente e alinhada às demandas do mercado de trabalho em níveis local, regional e nacional.

O PPC (2019, p. 15) define o currículo como “um processo dinâmico e interativo, que revela suas intencionalidades a serviço de redes de conhecimentos, saberes, aprendizagens e sujeitos da educação”. Com base nessa definição, a elaboração desse documento visa atender às demandas contemporâneas da formação docente, respondendo às necessidades do mercado de trabalho e às questões sociais relevantes.

A reforma curricular demonstra o compromisso do curso com a formação de profissionais qualificados e engajados com as realidades do seu tempo, alinhando-se às demandas sociais e normativas que orientam a prática docente. A inclusão de novas disciplinas eletivas reforça a flexibilidade da formação acadêmica, permitindo que os estudantes personalizem seus trajetos formativos e desenvolvam um perfil profissional autônomo, reflexivo e crítico. Além disso, a escolha dos novos componentes eletivos reflete a sensibilidade do curso às temáticas relevantes para a formação de docentes de Teatro na atualidade.

Diante desse contexto, o PPC afirma que os componentes curriculares eletivos *Teatro e Diversidade Étnico-racial*; *Teatro, Gênero e Sexualidades Dissidentes*; *Oficina de Produção Textual para Teatro*; e, *Encenação Contemporânea* foram incorporados à grade da Licenciatura em Teatro da UFPE. No entanto, a palhaçaria e termos relacionados, como palhaço/a, *clown* ou comicidade, não foram identificados nos documentos oficiais dessa graduação, seja em atividades eletivas, obrigatórias ou em iniciativas de pesquisa e extensão.

2.7. Piauí

É importante destacar que, embora a pesquisa tenha como foco os cursos de Licenciatura em Teatro oferecidos pelas universidades públicas da região Nordeste, o estado do Piauí não foi incluído na análise devido à ausência de cursos superiores de Licenciatura em Teatro ou Artes Cênicas nas instituições públicas locais. Essa lacuna reflete uma realidade específica do estado e não uma omissão da pesquisa.

2.8. Rio Grande do Norte

2.8.1. Universidade Federal do Rio Grande do Norte

O curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) foi instituído em 2006, com base na Resolução Nº 043/2006-CONSEPE. O objetivo era atualizar as atividades educacionais e o conhecimento científico-cultural que vinham sendo

desenvolvidos pelo Curso de Licenciatura em Educação Artística, com Habilitação em Artes Cênicas (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Teatro na modalidade presencial, Natal, 2018, p. 2).

Desde a transição para a Licenciatura em Teatro, o modelo pedagógico do curso tem sido continuamente atualizado por meio de debates entre os docentes. Esse processo conta com a colaboração de profissionais do Departamento de Artes e de outras instituições de ensino superior do país para elaborar a estrutura curricular dessa graduação.

O curso foi originalmente concebido com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais do MEC, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No entanto, de acordo com o PPC, sua posição como referência na área teatral do estado desde a criação impulsionou uma evolução gradual de sua estrutura para atender às novas exigências do MEC e reforçando sua contribuição para o avanço dos estudos teatrais locais.

No exercício da profissão, o licenciado em Teatro precisará lançar mão de técnicas teatrais, teorias e procedimentos metodológicos a fim de estimular a produção de um conhecimento artístico na área de teatro. Neste sentido, o egresso do Curso de Licenciatura em Teatro precisará dominar os conceitos e processos, a fim de poder sociabilizá-los e utilizá-los em sua prática artístico-pedagógica, principalmente na sua atuação na Educação Básica. Assim como no desenvolvimento de saberes e fazeres teatrais, na dinâmica formal e não-formal de processos de aprendizagem na área. (Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Teatro na modalidade presencial, Natal, 2018, p. 7)

Considerando o Inciso II do Artigo 53 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), que concede autonomia às universidades para definir os currículos e programas de seus cursos dentro de um quadro geral estabelecido pelas diretrizes nacionais aplicáveis, a estrutura curricular anterior organizava-se de modo que os primeiros quatro semestres focavam no aprendizado das bases teóricas e técnicas pedagógicas do Teatro. Enquanto os quatro semestres finais concentravam-se no aprofundamento desses conhecimentos específicos, com ênfase na experimentação prática de suas pedagogias. Essa estrutura era distribuída em quatro blocos: Atuação; Dramaturgia, Estética e Teoria Teatral; Cenografia e Tecnologia Cênica; e Encenação.

Com esse sistema, "a formação do discente continuou sendo multidisciplinar, mas, na prática, devido à maior autonomia de escolha por parte dos alunos, alguns blocos de ênfase ficaram sobrecarregados, enquanto outros não alcançaram a adesão esperada" (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Teatro na modalidade presencial, Natal, 2018, p. 8). As avaliações e os feedbacks de docentes

e discentes realizados entre 2014 e 2017 revelaram esse desequilíbrio nas turmas, além de outros problemas relacionados à estrutura curricular.

Dessa maneira, o curso de Licenciatura em Teatro optou por eliminar os blocos de ênfase proporcionando maior flexibilidade curricular e permitindo uma formação mais ampla, com uma distribuição mais equilibrada da carga horária entre os professores. A nova estrutura do currículo, ainda organizada em oito semestres, intensificou a oferta de componentes no período matutino, buscando reduzir a evasão escolar e fortalecer a formação dos futuros docentes. A carga horária destinada à extensão foi aumentada para cumprir uma meta do Plano Nacional de Educação, promovendo a integração entre ensino, extensão e pesquisa, além de incentivar o envolvimento com contextos sociais e comunitários.

Outra mudança significativa foi a introdução da Prova de Habilidades Específicas, resultado de cinco anos de discussões. O corpo docente é composto por artistas, pesquisadores e educadores reforça o compromisso de formar professores-artistas capazes de desenvolver habilidades criativas, sensíveis e críticas, atuando eticamente em suas práticas pedagógicas.

No tópico de Competências e Habilidades (2018, p. 31), o Curso de Licenciatura em Teatro da UFRN enfatiza seu compromisso em proporcionar aos licenciandos uma formação que contemple: “a compreensão e a apreciação das formas dramáticas da cultura popular, regional e nacional, e sua relação com a escola como espaço de produção, difusão e valorização dessa cultura” e “a experimentação sensível e colaborativa dos envolvidos nos processos de apreensão e construção de conhecimentos teatrais, para a compreensão das diferentes realidades sociais e históricas nas quais um docente atua”.

O primeiro item pode ser relacionado à palhaçaria, uma vez que a vivência dessa técnica proporciona um contato direto com uma linguagem artística tradicional e popular, enriquecendo a compreensão dos discentes sobre manifestações culturais. Com um forte enraizamento na cultura popular, o universo palhacesco permite a exploração de elementos artísticos e pedagógicos específicos. Além de que, essa técnica não se restringe a um único enfoque, podendo ser trabalhada sob diversas perspectivas. Ao integrar a palhaçaria no currículo, além do conhecimento técnico, abre-se a possibilidade de ampliar o entendimento de uma expressão teatral que dialoga diretamente com a cultura local, fortalecendo sua presença dentro da universidade.

Conforme apontado por Wuo (2000), a palhaçaria é a arte da relação, ou seja, só se concretiza por meio do envolvimento com o outro. A arte do palhaço não se limita aos aspectos técnicos ou à provocação do riso, ela ocorre na troca. Para isso, é necessário que o *clown* se

permita enxergar o mundo pelos os olhos daquele com quem se relaciona e ofereça o que o encontro pede:

Wesley Nunes (2019, p. 51), inclusive, pondera sobre como a demonstração do riso também muda de acordo com as modificações da sua função. Desse modo, ao aprender a rir de si, aceitar o mundo e sua própria fragilidade, o riso pode vir a ser demonstrado de diversas formas, “[...] no brilho do olhar, em um abraço afetuoso, em uma lágrima, um suspiro ou um simples sorriso. Mas não havia dúvidas que o riso estava presente”. (Bastos, 2022, p. 22)

Ao vivenciar a palhaçaria, é possível desenvolver habilidades colaborativas essenciais para entender e adaptar-se às diferentes realidades sociais e históricas nas quais um docente de teatro pode atuar. A sensibilidade emocional e a capacidade de ler o contexto cultural são fundamentais para o sucesso na palhaçaria, o que também se traduz em competências valiosas para a prática docente em teatro.

Dentre os componentes curriculares observados no PPC, foram identificados alguns termos nos títulos, ementas e bibliografias que apresentam relação direta com a palhaçaria. Um exemplo disso é a disciplina optativa *Introdução à Palhaçaria* possui uma carga horária de 30h e consiste na (2018, p. 442) "poética do jogral e do bufão a partir de Dario Fo, o circo e o palhaço no Brasil, palhaçaria e poéticas cômicas aplicadas ao Teatro-Educação, estudos e experimentações práticas a partir de entradas circenses e desenvolvimento de prática extensionista". Sua bibliografia inclui os trabalhos de Duarte (1995), Bergson (2001), Bolognesi (2003 e 2009), Fo (2004), Reis (2013), Achcar (2016) e Rémy (2016).

Também é relatado neste documento (2018, p. 553) que foram aprovadas provisoriamente (ad referendum da Plenária do Departamento de Artes) alterações na carga horária para esse componente curricular, entre outros do Curso de Licenciatura em Teatro. Essas alterações visam regulamentar a inclusão de carga horária dedicada a atividades de extensão, que, no caso dessa disciplina, é de 15 horas.

Uma disciplina que possivelmente faz alusão à palhaçaria é intitulada *A Máscara como Pedagogia do Corpo*. Com carga horária de 60h e caracterizada como optativa, no entanto, não foram encontradas mais informações sobre esse componente no PPC ou perfil curricular dessa graduação, o que impossibilita a confirmação do foco da sua ementa. De qualquer forma, a relação com a palhaçaria é pertinente, na medida em que o nariz do palhaço é considerado a menor máscara do mundo (Santos, s.d).

Além desse componente, a optativa *Formas Espetaculares da Cultura Popular*, também permite uma associação com a palhaçaria. Com carga horária de 30 horas, esta disciplina integra

o tripé ensino-pesquisa-extensão e trata de temas como as principais poéticas cênicas da Cultura Popular Brasileira. Embora a bibliografia da disciplina se concentre mais no teatro de animação, com ênfase na arte do mamulengo, o conteúdo programático abre espaço para a exploração das técnicas palhacescas como uma das expressões da cultura teatral popular do Brasil. Entre os tópicos abordados, destacam-se:

Definições antropológicas de Cultura. A questão da cultura de massa e da mídia. Apresentação das principais poéticas cênicas da Cultura Popular Brasileira, a partir de suas matrizes ameríndias, africanas e europeias. Arte Popular e Teatro Popular. Danças Dramáticas Brasileiras. Teatro de Mamulengo. A importância da Cultura Popular na escola: diálogo com grupos de Cultura Popular da cidade e do Estado, por meio do desenvolvimento de prática extensionista entre discentes e artistas. (Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Teatro na modalidade presencial, Natal, 2018, p. 439)

Apesar de oferecer possibilidades para a abordagem dessa técnica, não é garantido que ela seja de fato trabalhada nesta disciplina. Assim, a única que menciona explicitamente e assegura a prática da palhaçaria é *Introdução à Palhaçaria*.

2.9. Sergipe

2.9.1. Universidade Federal de Sergipe

O curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Sergipe (UFS) foi criado em 2007 como parte de um projeto de expansão e descentralização da instituição. Inicialmente localizada na cidade de Laranjeiras, a cerca de 20 km da capital, Aracaju, a sede do curso foi transferida para o Centro de Educação e Ciências Humanas no campus de São Cristóvão por questões de segurança (Resolução CONEPE 048/2014, Resolução CONSU 052/2014). Em 2015, houve uma segunda mudança, desta vez para o Centro de Vivências, no mesmo campus.

Ao longo dos anos e com as modificações estruturais, a licenciatura também conquistou avanços político-administrativos significativos, como a ampliação da equipe de técnicos e docentes, a melhoria das condições dos laboratórios e a transição de Núcleo para Departamento em 2017. Além disso, o curso desenvolveu diversos projetos de extensão, integrando as comunidades internas e externas da UFS.

O projeto pedagógico da graduação passou por reformulações em 2009 e 2011, o que permitiu a expansão do corpo docente e a criação de disciplinas voltadas para capacitar os egressos a lidar com inclusão física e cognitiva, atendendo demandas específicas da área.

Contudo, segundo o PPC (2020, p. 19), atualmente disponível no site da instituição, a reformulação anterior manteve o projeto original do curso praticamente inalterado desde sua criação, sem revisões expressivas na elaboração pedagógica. Portanto, para atender às exigências das DCNs e novas resoluções, torna-se urgente reformular o currículo. A proposta atual visa preencher as lacunas que afetam a formação dos estudantes, assegurando que o curso atenda às demandas de conteúdos e metodologias específicas da Licenciatura em Teatro:

Deste modo, quando optamos pela modalidade Licenciatura, neste momento, estamos optando por contribuir para a formação de artistas-docentes, que precisam experienciar, promover e transmitir um conhecimento técnico, artístico, ético, crítico e cultural, favorecendo a construção prático-reflexiva de modos de expressão, de perspectivas, de corporeidades e de metodologias de ensino à dimensão do Teatro como arte, pensamento, ação cultural e conhecimento. (Universidade Federal de Sergipe. Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Teatro - Licenciatura. São Cristóvão, 2020, p. 20).

Com base nisso, a estrutura curricular descrita no documento atual é organizada em eixos formativos básicos, "subdivididos em especificidades técnico-metodológicas da linguagem teatral, que se interconectam por meio de um atravessamento interdisciplinar" (2020, p. 20). Esse modelo se reflete na atuação docente, ao integrar os pilares de ensino, pesquisa e extensão nesses segmentos do curso.

Por fim, a intenção é que essa reformulação acompanhe, em sua proposta curricular, as exigências da atualidade sociocultural, tendo como princípio a sua contextualização, o permanente aperfeiçoamento, a interdisciplinaridade e a revisão crítica. A partir desses elementos, o licenciado em Teatro poderá potencialmente usufruir de uma capacidade crítica e criativa em seu desenvolvimento intelectual e profissional, de maneira autônoma e continuada. Além disso, o curso prevê atender uma demanda significativa da formação do artista de Teatro local em uma próxima reformulação de complementação curricular. (Universidade Federal de Sergipe. Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Teatro - Licenciatura. São Cristóvão, 2020, p. 20).

Embora a recente reformulação tenha estruturado a organização curricular por meio de um eixo central de formação geral (Eixo Comum em Educação e Humanidades), além de três eixos específicos para a formação do/a egresso/a em Teatro: Escritas Teatrais, Práticas Cênicas e Pedagogias do Teatro, e apesar da atuação docente se configure de acordo com os perfis de especialização e contratação, o PPC não apresenta referências diretas à palhaçaria ou termos correlatos nos títulos das disciplinas, tampouco em suas ementas. Contudo, isso não significa a ausência dessa técnica no curso, mas sim a ausência de sua documentação nos currículos formais.

3. PRÁTICAS E INICIATIVAS NÃO DOCUMENTADAS: DESCRIÇÃO E PROSPECTIVAS

Este capítulo aprofunda a investigação das licenciaturas em teatro que, no capítulo anterior, não apresentaram menções à palhaçaria. O objetivo foi identificar possíveis práticas informais relacionadas a essa técnica, ausentes nos documentos oficiais, e compreender, por meio do contato direto com as instituições, os desafios enfrentados e os planos para sua eventual inclusão no currículo. Para complementar o levantamento anterior, esta etapa buscou registrar práticas possivelmente nunca documentadas, utilizando um formulário online direcionado aos professores dessas licenciaturas.

O capítulo foi organizado em seis partes, cada uma dedicada às graduações analisadas. Em cada seção, foram apresentadas as respostas recebidas e, caso a técnica não seja identificada em alguma das licenciaturas, mesmo que de modo informal, serão sugeridas disciplinas nas quais a palhaçaria possa ser integrada futuramente.

Durante os meses de agosto e setembro de 2024, foi aplicado o questionário on-line, desenvolvido na plataforma *Google Forms*²³. A análise dos dados e relatos obtidos é apresentada neste capítulo, e o conteúdo integral pode ser consultado no Apêndice C. O questionário, além de coletar informações pessoais dos docentes, como nome, e-mail, instituição de vínculo e ano de ingresso, incluiu uma pergunta principal: "Existem iniciativas relacionadas à palhaçaria que ainda não estão oficialmente documentadas no PPC ou na matriz curricular?", com opções "sim" e "não".

Para os que responderam "sim", o formulário prosseguia com uma questão aberta, solicitando detalhes sobre as iniciativas, como nome, tempo de execução, vinculação a ensino, pesquisa ou extensão, e se eram obrigatórias ou eletivas. Em seguida, eram feitas duas perguntas de múltipla escolha: "Você tem conhecimento de iniciativas para formalizar essas práticas no currículo?" e "Há dificuldades para implementar essas práticas oficialmente no currículo?", com opções de resposta "sim" ou "não". Dependendo das respostas, uma questão aberta pedia esclarecimentos sobre as dificuldades ou sobre os motivos pelos quais essas práticas ainda não haviam sido formalizadas.

Para os que responderam "não" à pergunta principal, o questionário explorava a viabilidade de incluir a palhaçaria no currículo, com questões como: "Você acredita que a palhaçaria poderia ser integrada ao currículo de alguma forma?" (com opções "sim", "não" ou "talvez").

²³ As respostas obtidas via formulário online foram analisadas e incorporadas à discussão nos capítulos correspondentes. No entanto, devido a um incidente técnico, o arquivo original foi excluído, impossibilitando a anexação integral das respostas. Ainda assim, a análise apresentada reflete fielmente o conteúdo coletado.

Se a resposta fosse "sim" ou "talvez", o participante indicava o formato ideal de integração: "Como disciplina obrigatória", "Como disciplina eletiva", "Como atividade extracurricular" ou "Outro", com espaço para detalhamento. Também era questionado sobre o interesse da comunidade acadêmica em explorar a palhaçaria, e, caso positivo, como esse interesse se manifestava. A última questão aberta convidava os docentes a compartilharem reflexões ou considerações sobre a inclusão da palhaçaria no currículo.

3.1. Instituto Federal do Ceará

Docente efetiva do curso de Teatro/Licenciatura do Instituto Federal do Ceará desde 2014 e coordenadora da graduação há três anos, a Profa. Me. Liliana de Matos contribuiu para o formulário trazendo reflexões sobre a presença da palhaçaria na instituição.

Em sua resposta à pesquisa, a professora destacou que, embora a palhaçaria não esteja formalmente documentada, há iniciativas significativas que permeiam as práticas pedagógicas e artísticas desenvolvidas na instituição.

Ao ser questionada sobre quais iniciativas relacionadas à palhaçaria e seus detalhes, Matos destacou o papel central desempenhado pelo Prof. Dr. Fernando Lira, recentemente aposentado. Ele abordava a comicidade em disciplinas e liderava um grupo de pesquisa bastante atuante chamado *Riso e Comicidade*, que explorava elementos vinculados ao trabalho da palhaçaria. Segundo a professora, a atuação de Lira no ensino e na pesquisa proporcionou aos estudantes um espaço para aprofundar o estudo da comicidade, direcionando muitos deles ao interesse pela palhaçaria, especialmente em disciplinas voltadas ao corpo e à interpretação.

Um exemplo específico citado por Matos é o trabalho da estudante Rayane Mendes (As Desgraças), que, na disciplina *Estudos do Corpo I*, encontrou sua palhaça, Lupita, a partir de um processo investigativo durante o curso. Esse caso demonstra como, mesmo sem formalização oficial no currículo, a palhaçaria continua sendo explorada e desenvolvida pelos estudantes, que encontram na formação oferecida pelo curso um espaço para explorar suas criações nessa técnica.

De acordo com a coordenadora, apesar dessas iniciativas informais, a aposentadoria do professor Fernando Lira deixou uma lacuna no curso, dificultando a continuidade formal dessas práticas. Contudo, já existem esforços para incluí-las no currículo, sem que haja impedimentos estruturais para isso. Assim, com base nas informações fornecidas pela professora Liliana ao formulário, percebe-se que o IFCE possui um histórico de engajamento com a comicidade e a palhaçaria, ainda que de maneira não oficial. A principal barreira para sua oficialização no PPC

ou na matriz curricular, portanto, tem sido a ausência de um docente responsável pela área da palhaçaria.

3.2. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Neste subcapítulo, apresentamos as contribuições de duas professoras da Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a Profa. Dra. Maria Aparecida de Souza e a Profa. Dra. Alda Fátima de Souza, que compartilharam suas percepções sobre a presença da palhaçaria no currículo da instituição. Com longas trajetórias na UESB — Maria Aparecida desde 2011 e Alda desde 2013 — ambas destacaram a relevância dessa técnica na formação de futuros educadores em teatro.

As duas professoras confirmaram a existência de iniciativas relacionadas à palhaçaria que ainda não estão oficialmente documentadas no PPC ou na matriz curricular. Essa mesma resposta de ambas revela um potencial ainda pouco explorado no currículo, sugerindo que a palhaçaria poderia ter uma integração mais significativa na formação dos estudantes.

O reconhecimento dessas iniciativas ainda não documentadas ressalta a necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre a inclusão da palhaçaria na formação docente em teatro. Portanto, a pergunta em seguida buscou obter detalhes acerca da presença e o desenvolvimento de projetos ou disciplinas relacionados à essa temática. No cabeçalho da pergunta, solicitou-se que as respostas abrangessem informações como o nome da iniciativa, o tempo de execução, o vínculo com pesquisa, ensino ou extensão, a natureza obrigatória ou eletiva da atividade e os responsáveis pela sua condução.

Diante disso, as professoras Alda e Maria Aparecida compartilharam, respectivamente, suas perspectivas:

As atividades de palhaçaria que acontecem na UESB são esporádicas desde 2013 quando ingressei no curso e acontecem durante a Semana do Circo e do Teatro que realizamos todos os anos. As atividades envolvem oficinas para comunidade (extensão), debates e palestras. Durante o período de 2013 a 2016 ocorreram atividades constantes, pois tínhamos o Programa Artes Circenses em Movimento e tivemos oficinas, Festival de Dublagem Cômica e Palhaçaria de Hospital. É possível conferir o programa no blog: <https://artescircensesemmovimento.blogspot.com/p/equipe.html>. A partir de 2025 com o novo currículo teremos disciplinas optativas que envolvem a história do circo e da palhaçaria no Brasil. (Souza, A. F, 2024)

No dia 27 de Março de 2019 foi realizado um cortejo sob minha responsabilidade intitulado "Ô raia o Sol, suspende a Lua". Na ocasião a culminância de 2 disciplinas obrigatórias que ministrei (Metodologia de Ensino do Teatro e Teatro de Formas

Animadas) apresentavam no cortejo o resultado de estudos sobre Palhaças e Palhaços brasileiras e brasileiros conduzidos ao longo do semestre. O cortejo celebrativo foi realizado em outros anos, mas somente em 2019 a palhaçaria foi inspiração obrigatória, vinculada a disciplinas que ministrei. Em outras ocasiões fui colaboradora da Prof Alda nos projetos de Extensão Artes Circenses em Movimento. Em uma delas ofereci uma Oficina intitulada Palhaços em Flor. (Souza, M.A, 2024)

As falas das professoras evidenciam uma atuação consistente da palhaçaria na UESB, com destaque para o compromisso com atividades de extensão e o envolvimento da comunidade. A implementação de disciplinas optativas no novo currículo, voltadas à história do circo e da palhaçaria, representa um avanço importante na formalização dessas práticas na grade curricular. Além disso, a presença da palhaçaria em projetos e colaborações docentes reforça o esforço contínuo para integrar essa técnica artística ao contexto acadêmico e à formação dos estudantes.

Logo depois, o formulário apresentou duas perguntas de múltipla escolha.. A primeira indagava se as docentes tinham conhecimento sobre iniciativas para formalizar as práticas de palhaçaria no currículo. A professora Maria Aparecida marcou "não", enquanto a professora Alda indicou "sim", evidenciando uma possível divergência no nível de envolvimento ou percepção sobre o andamento dessas ações. Já a segunda pergunta investigava se havia dificuldades para implementar essas práticas oficialmente no currículo. Ambas responderam "não", o que sinaliza uma abertura institucional para a formalização dessas atividades.

Na última questão aberta, que procurava entender os motivos para a ausência de práticas de palhaçaria implementadas curricularmente, as duas professoras atribuíram essa lacuna à recente atualização do currículo. A professora Maria Aparecida explicou que “a Licenciatura em Teatro da UESB tem hoje uma disciplina prevista no currículo em seu formato mais atualizado. Ainda aguarda o código da disciplina para que seja ofertada no semestre previsto. O novo currículo está em vigor desde 2024.1, desde março deste ano.”

Por sua vez, a professora Alda apontou que a não implementação prévia das práticas de palhaçaria está relacionada ao fato de o novo currículo ter sido implementado apenas neste ano (2024). Essas respostas demonstram que a inserção curricular da palhaçaria está em andamento, acompanhando a recente reformulação do curso.

Com base nas respostas das docentes, a palhaçaria já ocupa um espaço significativo na graduação em Teatro da UESB, especialmente no âmbito da extensão e em iniciativas pontuais de ensino. A recente implementação do novo currículo, vigente desde 2024, representa um passo importante para a institucionalização dessas práticas. A inclusão de uma específica disciplina dedicada à palhaçaria reflete esse avanço e promete fortalecer a integração dessa

técnica na formação dos licenciandos. As perspectivas são promissoras, indicando que, em breve, a palhaçaria poderá exercer um papel mais estruturado e consolidado no curso.

3.3. Universidade Federal do Ceará

A Profa. Dra. Juliana Carvalho Nascimento, docente adjunta da Licenciatura em Teatro do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará desde 2017, assumiu a coordenação do curso em 2023 e se dispôs a contribuir com esta etapa da pesquisa.

Ao ser questionada sobre a existência de iniciativas relacionadas à palhaçaria que ainda não estão oficialmente documentadas no PPC ou na matriz curricular, a professora Juliana selecionou a opção “não”. Essa resposta destaca a necessidade de refletir sobre o potencial espaço que a palhaçaria poderia ocupar dentro do currículo, considerando suas contribuições tanto para a formação artística quanto pedagógica.

Diante das perguntas sobre a viabilidade de integrar a palhaçaria no currículo, Carvalho marcou “sim”, indicando abertura para a inserção dessa técnica no curso. Na sequência, ao responder acerca do formato em que essa integração poderia ocorrer, selecionou a opção “como disciplina eletiva”. Entretanto, ao avaliar o interesse da comunidade acadêmica em explorar a palhaçaria, mesmo sem iniciativas formais, a professora marcou “não”.

Contudo, na pergunta seguinte, aberta e opcional — 'Se "Sim", como esse interesse se manifesta?' —, a professora Juliana expandiu sua resposta da questão anterior, apesar de ter marcado a alternativa 'não', esclarecendo: “Na pergunta anterior, considerei que os docentes não têm interesse em trabalhar a palhaçaria, mas os estudantes têm”. Esse comentário traz à tona um ponto relevante: o desejo dos estudantes em experimentar e discutir essa técnica. A demanda discente por essa prática reforça a necessidade de considerar sua inclusão formal no currículo, assegurando que o acesso a essa formação não dependa exclusivamente do interesse ou disposição momentânea dos professores.

Por fim, na última pergunta aberta do questionário que consiste em “Há algum outro aspecto ou consideração que você gostaria de compartilhar sobre a possível inclusão da palhaçaria no currículo? Ou sobre alguma atividade formalizada que tem algum tipo de relação com a palhaçaria?”, a coordenadora pontuou que: “O fato de o curso ser uma licenciatura acaba por restringir as possibilidades de ampliação do currículo numa perspectiva de formação artística”.

Embora o ponto levantado pela professora Juliana seja válido, é essencial reconhecer que a palhaçaria transcende sua aplicação artística, oferecendo contribuições relevantes para a pedagogia do teatro. Sua oficialização curricular representaria um compromisso institucional com a diversidade de abordagens formativas, permitindo que os licenciandos investiguem e pratiquem essa técnica de maneira sistemática, sem ficar à mercê das linhas de pesquisa priorizadas pelo corpo docente.

Ao integrar a palhaçaria à licenciatura, abre-se a possibilidade de acesso regular a essa prática, potencializando a capacidade dos futuros professores de teatro promoverem uma educação humanizadora e transformadora. Essa inclusão pode fortalecer habilidades como autoconhecimento, empatia, criatividade e resiliência, preparando os educadores para enfrentar os desafios da sala de aula de forma inclusiva e inovadora.

Considerando que a palhaçaria não foi identificada nos documentos oficiais nem em iniciativas informais, sugerem-se disciplinas já presentes no currículo onde a técnica poderia ser integrada futuramente. Essa abordagem permitirá uma mudança mais rápida e eficiente, ampliando o repertório artístico-pedagógico dos estudantes, sem exigir grandes reformulações no conteúdo programático.

Entre as disciplinas sugeridas está *Improvisação*, uma obrigatória de 64h, cuja bibliografia básica inclui obras de Spolin (1992), Boal (1995) e Ryngaert (2009), que fundamentam a ementa ao abordar a criação espontânea e a interação cênica. A palhaçaria, por ser fortemente apoiada em jogos cômicos e coletivos com base no improviso, oferece noções básicas para a improvisação cênica, podendo enriquecer as possibilidades de estudo dessa temática em um curso superior em Teatro. De acordo esses aspectos, a seguir, a ementa ilustra o espaço potencial para a integração da palhaçaria no currículo:

Princípios e práticas de jogo na preparação e na criação da cena teatral. Jogos sistematizados e solução de problemas: o confronto entre subjetividade e elementos objetivos. Processos de criação de personagens e situações dramáticas. Noções de tempo, espaço, ritmo e jogo com o outro na cena (Reforma Curricular Projeto Pedagógico do Curso. Universidade Federal do Ceará, 2019, p. 81)

Outro componente obrigatório que se destaca como pertinente para o diálogo com a palhaçaria é *Metodologias de Ensino de Teatro*, uma vez que um dos objetivos desta dissertação é ampliar a possibilidade dessa técnica ser cogitada como uma metodologia válida para o trabalho do docente em Teatro. A bibliografia da disciplina inclui referências consolidadas no campo da Pedagogia Teatral, como Japiassu (2001), Desgranges (2011), Larrosa (2011) e Koudela (2010, 2012). No entanto, a ementa demonstra uma preocupação em relacionar o

ensino do teatro com discussões contemporâneas, e, nesse sentido, o enfoque palhacesco, já consolidado nos pilares de pesquisa e extensão acadêmica, poderia se agregar como uma perspectiva pedagógica enriquecedora, expandindo os cenários teórico-práticos da formação docente em teatro dentro da UFC:

Estudo das abordagens metodológicas para o ensino do teatro, abrangendo conceitos, práticas e tendências em suas diversas possibilidades de agenciamento, bem como planejamento, condução e avaliação de propostas de aulas. Reflexão sobre os possíveis atravessamentos do ensino de teatro com temáticas transversais tais como Educação em direitos humanos, Educação ambiental, Relações étnico-raciais e africanidades, e Diferença e enfrentamento profissional nas desigualdades sociais. (Reforma Curricular Projeto Pedagógico do Curso. Universidade Federal do Ceará, 2019, p. 85)

Por fim, mais uma sugestão para a inclusão da palhaçaria é a obrigatória *Teorias e Poéticas da Cena*, que tem como foco explorar diferentes teorias e estilos teatrais, além de praticar a análise estética de apresentações e investigar a combinação entre teoria e prática no processo de criação teatral (Universidade Federal do Ceará, 2019, p. 86). Devido ao seu caráter abrangente, essa disciplina também se mostra apropriada para uma possível introdução ao vasto e milenar universo do palhaço.

3.4. Universidade Federal de Pernambuco

Convidada a participar do questionário por e-mail institucional, a professora Dra. Marianne Consentino, docente efetiva da Licenciatura em Teatro da UFPE desde 2014 e coordenadora do curso há sete anos, é atualmente a única integrante efetiva do corpo docente com uma linha de pesquisa dedicada à palhaçaria. Embora essa técnica ainda não esteja formalmente registrada, ela tem se consolidado como uma parte relevante das atividades pedagógicas e de pesquisa dessa graduação.

Portanto, Consentino foi encaminhada à segunda parte do questionário, que iniciava com a seguinte pergunta: “Quais são essas iniciativas? Por favor, forneça detalhes como o nome da iniciativa, há quanto tempo ela está em execução, se está ligada à pesquisa, ensino ou extensão, se é uma atividade obrigatória ou eletiva, e quem é o/a responsável por sua condução”. Em sua resposta Consentino relatou que:

Embora não conste na ementa da disciplina, a palhaçaria é abordada como possível metodologia de ensino de teatro em ambientes não formais de educação no componente curricular obrigatório Metodologia do Ensino de Teatro 4, que tem sido

conduzido por mim, professora Marianne Consentino, desde o semestre letivo 2014.2. (Consentino, 2024)

O ponto de partida desta dissertação é a minha monografia, que explora justamente as contribuições da palhaçaria aplicadas pela professora Marianne na disciplina obrigatória *Metodologia do Ensino do Teatro 4*, no contexto da formação docente em Teatro na UFPE:

A disciplina Metodologia do Ensino do Teatro 4, componente da grade curricular do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, traz em seu conteúdo programático “Estudo dos fundamentos teóricos metodológicos do Teatro na Educação em espaços pedagógicos não formais ou experiências pedagógicas equivalentes, direcionadas à proposição de desenvolvimento social, formação, capacitação, gestão e ação cultural” (Universidade Federal de Pernambuco. Relatório Perfil Curricular do Curso de Teatro. Recife, 2013, p. 4). Verifica-se que não há qualquer indicativo para a execução da palhaçaria. Entretanto, durante a elaboração do plano de ensino, o docente tem autonomia para escolher o enfoque que utilizará. Dessa maneira, a Profa. Dra. Marianne Consentino, quando responsável por ministrar a referida disciplina, acrescenta o enfoque da técnica do palhaço.[...] Embora a técnica do palhaço ainda não tenha conquistado uma implementação curricular formal na graduação em Teatro da UFPE, o enfoque usado por Consentino em Metodologia 4 vem sendo executado regularmente desde 2014. Desse modo, pela classificação obrigatória da disciplina, é possível afirmar que a abordagem da palhaçaria está, sistematicamente, presente nessa licenciatura há oito anos, possibilitando com que discentes, de ao menos oito turmas diferentes, conheçam, discutam e experimentem os pressupostos da técnica abordada dentro da educação formal. (Bastos, 2022, p. 29 e p.32)

Consentino complementa a resposta destacando que a técnica da palhaçaria também é abordada no componente curricular eletivo *Estudos em Palhaçaria*, formalizada no currículo desta graduação. Criada em 2023 pelo professor substituto Felipe Braccialli e atualmente conduzida por Consentino, a disciplina possui carga-horário de 60h. Por ter caráter optativo, a disciplina não pode exigir pré-requisitos formais; no entanto, sua ementa recomenda que seja cursada por estudantes que já tenham concluído *Metodologia 4*. Oferecida em períodos alternados, a disciplina visa proporcionar um aprofundamento prático e artístico, complementando a formação dos discentes interessados na vivência da técnica da palhaçaria.

Além disso, de acordo com a professora Marianne: “o grupo de estudos atrelado à pesquisa *Palhaçada na sala de aula*, coordenado por mim, se dedica à aplicabilidade da palhaçaria na pedagogia do teatro desde 2023. A pesquisa está devidamente registrada na Propesqui/UFPE”. O projeto inclui meu trabalho de conclusão de curso nas referências, argumentando a favor da palhaçaria como uma metodologia relevante para a Pedagogia Teatral, o que evidencia a contribuição das pesquisas acadêmicas de discentes para transformações e avanços curriculares nas graduações em que se formaram:

Apesar da possível limitação do campo de atuação da palhaçaria na Pedagogia do Teatro, os estudantes do curso de graduação em Teatro desta Universidade têm desenvolvido trabalhos de conclusão de curso que relatam experiências pedagógicas apoiadas nessa técnica, desenvolvidas em espaços educacionais diversos, tanto no ensino não formal quanto no ensino formal. Também cabe destacar o trabalho de conclusão de curso “Caminhos na ponta do nariz: um olhar sobre as possibilidades da palhaçaria na formação docente em Teatro na UFPE” (Bastos, 2022), que lança um estudo exploratório sobre essa técnica como possibilidade metodológica que contribui para assegurar o eixo humanístico previsto no Projeto Pedagógico do Curso de Teatro da UFPE. Desse modo, esta proposta de pesquisa visa problematizar a questão da aplicabilidade da técnica da palhaçaria na Pedagogia do Teatro, procurando investigar como a palhaçaria poderia contribuir para as discussões neste campo de estudo e, sobretudo, no ensino do teatro. (Universidade Federal de Pernambuco. Projeto de Pesquisa Palhaçada na sala de aula: investigações sobre a aplicabilidade da técnica da Palhaçaria na Pedagogia do Teatro, 2023, p. 10)

Com atividades previstas até o final de 2026, o grupo de pesquisa foca na investigação da abordagem pedagógica da palhaçaria, promovendo reflexões sobre as possibilidades e desafios de incorporar essa metodologia ao ensino do teatro:

[...] refletir como a palhaçaria poderia contribuir para as discussões nesse campo de estudo e, principalmente, na formação de professores de teatro. Partindo do conceito de artista-docente, segundo o qual a prática pedagógica é indissociável da prática artística, e tomando a licenciatura em Teatro da UFPE como universo inicial de investigação, propõe-se desenvolver uma pesquisa teórico-prática, de caráter qualitativo, cujos procedimentos articulam pesquisa bibliográfica com práticas em laboratórios de experimentação cênica. (Universidade Federal de Pernambuco. Projeto de Pesquisa Palhaçada na sala de aula: investigações sobre a aplicabilidade da técnica da Palhaçaria na Pedagogia do Teatro, 2023, p. 2)

Nas perguntas seguintes, em formato de múltipla escolha, foram indagadas: “Você tem conhecimento de iniciativas para formalizar essas práticas no currículo?” e “Há dificuldades para implementar essas práticas oficialmente no currículo?”. Consentino respondeu, respectivamente, “sim” e “não”.

O último questionamento buscava entender mais especificamente os desafios da formalização curricular da palhaçaria: “Se “Sim”, quais são essas dificuldades? Se “Não”, por que essas práticas ainda não foram implementadas curricularmente?”. Em resposta a professora Marianne explicou as diversas normativas recentes lançadas pelo MEC para as licenciaturas:

Estávamos com a reforma total do perfil curricular do nosso curso pronta, com a inclusão da palhaçaria no currículo, porém, não houve tempo hábil para implementar o novo perfil antes de saírem novas resoluções (que demandam alterações em diversos aspectos dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura). Estamos aguardando a nova resolução do MEC (a antiga foi revogada) para podermos efetuar a reforma total do perfil curricular no nosso curso e assim efetivar o conteúdo da palhaçaria no currículo. (Consentino, 2024)

Apesar das duas últimas atividades mencionadas acima serem optativas e ainda não estarem registradas dos documentos oficiais disponíveis no site da graduação, uma vez que esses documentos datam 2019 e essas iniciativas foram criadas posteriormente, elas têm desempenhado um papel importante no ensino e na pesquisa, ampliando o espaço ocupado pela palhaçaria na graduação.

Além disso, é possível observar que, em apenas dois anos após a defesa da monografia *Caminhos na ponta do nariz: um olhar sobre as possibilidades da palhaçaria na formação docente na UFPE* (Bastos, 2022), o curso de Teatro/Licenciatura dessa instituição já conta com a inclusão de duas novas práticas relacionadas à essa técnica. O objetivo em citar esta monografia não é reivindicar mérito por essas mudanças, mas ressaltar a importância dos trabalhos acadêmicos que refletem questões internas do curso, pois tais trabalhos podem servir como fundamento para possíveis transformações curriculares, além de inspirar alternativas para o desenvolvimento do currículo.

3.5. Universidade Federal de Sergipe

Nesta seção, o foco é a UFS, onde, até o momento, não havia sido identificada nenhuma menção formal à palhaçaria nos documentos curriculares da licenciatura em Teatro. Diante da ausência de informações no levantamento inicial, foi enviado um e-mail à coordenação do curso. No entanto, como não houve resposta, o contato foi direcionado à Profa. Dra. Márcia Baltazar, docente do Departamento de Teatro da UFS desde 2015, indicada pela orientadora deste trabalho.

A professora Márcia demonstrou disposição em participar do estudo de caso e respondeu ao formulário enviado. Suas respostas revelaram a existência de algumas iniciativas relacionadas à palhaçaria, embora estas ainda não estejam formalmente registradas no PPC ou na matriz curricular. Segundo a docente, há eventos de extensão esporádicos que incluem a participação de artistas palhaças, predominantemente de São Paulo. Contudo, essas ações têm caráter pontual e estão vinculadas a atividades de extensão, sem serem institucionalizadas como parte do currículo regular do curso, o que limita sua continuidade e integração ao processo formativo.

De qualquer modo, uma sugestão que pode enriquecer a presença da palhaçaria nessa graduação seria expandir o convite à participação de palhaças de outros estados, especialmente do Nordeste, nesses eventos. Essa iniciativa pode potencializar o intercâmbio artístico e

pedagógico, aproximando profissionais da mesma área e região, e criando uma rede de troca que valoriza a pluralidade de vivências culturais próprias de cada estado. Um dos objetivos deste trabalho é contribuir para a identificação dos profissionais que atuam com a palhaçaria nas licenciaturas em Teatro, justamente para facilitar esses contatos e fortalecer a presença da técnica na formação docente, além de ampliar as possibilidades de colaboração entre profissionais vizinhos.

Quando questionada sobre possíveis propostas para formalizar práticas palhacescas no currículo, Baltazar indicou que, até o momento, não há planos oficiais nesse sentido. Além disso, também destacou a falta de especialização do corpo docente nessa área como o principal obstáculo para uma implementação curricular permanente.

A partir dessas informações, percebe-se que o campo da palhaçaria enfrenta desafios significativos para sua institucionalização na UFS, sobretudo pela escassez de docentes especializados nesse enfoque. Isso é um reflexo de um problema mais amplo nas licenciaturas em Teatro, onde técnicas, consideradas específicas, como a palhaçaria, ainda carecem de consolidação na formação docente. Embora existam iniciativas pontuais de extensão, a ausência de uma abordagem mais sistemática e integrada ao currículo dificulta sua inclusão como parte da formação pedagógica dos futuros professores de Teatro.

Dessa maneira, a oficialização da palhaçaria no currículo da licenciatura em Teatro é fundamental para garantir que essa técnica, com seus aspectos artísticos e pedagógicos, seja acessível de forma contínua e estruturada, sem depender exclusivamente da especialização dos docentes na área. Sua inclusão oficial nos currículos assegura que ela esteja presente na formação de futuros professores, independentemente das áreas de atuação ou linhas de pesquisa do corpo docente. Assim como outros conteúdos tidos como básicos, a palhaçaria pode contribuir para uma formação mais abrangente e diversificada, preparando os licenciandos para utilizar essa prática como uma possibilidade metodológica em suas futuras carreiras. Isso fortalece a formação dos estudantes e amplia as possibilidades de ensino, evitando a dependência de condições específicas ou pontuais.

Portanto, inicialmente, uma possibilidade de pensar a palhaçaria no currículo seria encontrar brechas nas disciplinas já existentes, onde seus pressupostos possam ser integrados de forma prática e gradual. Componentes curriculares como *Manifestações Cênicas da Cultura Brasileira*; *Teatro e Culturas Populares*; *Teatro e Poéticas de Rua*; e, *Improvisação Teatral*, que foram identificadas na análise documental do capítulo anterior, apresentam conteúdos programáticos que favorecem o diálogo com essa abordagem.

Um exemplo seria a inclusão do “*Manual e guia do palhaço de rua*” (2016) na bibliografia da disciplina *Teatro e Poéticas da Rua*. Neste livro, o palhaço argentino Chacovachi organiza métodos para orientar a atuação *clownesca* no ambiente da rua. “Chacovachi (2016) acredita no palhaço como aquele que estabelece uma comunicação, que precisa estar aberto para construir um canal de emissão e recepção de uma mensagem, seja ela qual for.” (Bastos, 2022, p. 47).

Já a obra “*O ator transparente: o treinamento com as máscaras do palhaço e do bufão e a experiência de um espetáculo: Madrugada*”, de Juliana Barbosa (2001), está presente nas referências complementares da disciplina *Teatro de Animação I*. Embora a técnica do *clown* não seja explicitamente mencionada na sua ementa, a identificação dessa dissertação na bibliografia sugere uma abertura para explorar essa abordagem, mesmo que de forma indireta:

As máscaras e práticas pedagógicas para o ensino do teatro. História da máscara no teatro. Uso da máscara neutra para formação do ator. Máscaras abstratas, larvárias e expressivas. Confeção e uso a partir de processos metodológicos de criação de figuras/personagens. Adaptação e/ou reaproveitamento de materiais de uso sustentável para confecção, com ênfase em aspectos de educação ambiental. Máscaras e cultura popular. (Universidade Federal de Sergipe. Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Teatro - Licenciatura. São Cristóvão, 2020, p. 104).

Além disso, em relação à disciplina *Improvisação Teatral*, a palhaçaria se mostra uma técnica pertinente, uma vez que oferece princípios claros para o trabalho com o improviso, como a triangulação, o estado de presença, corporeidade e os jogos cômicos e coletivos, que contribuem para cena e orientam o foco da criação por meio de regras específicas.

Posteriormente, com a possível ampliação dessas sugestões é a maior consolidação da aplicação *clownesca*, será viável avançar, por exemplo, com a criação de disciplinas eletivas ou expansão das atividades de extensão, garantindo à palhaçaria um espaço formal e regular na formação dos licenciandos, fortalecendo a diversidade de abordagens artísticas e pedagógicas dentro da licenciatura.

3.6. Universidade Regional do Cariri

A Profa. Dra. Andreia Paris, docente efetiva na URCA desde 2016 e atual coordenadora da licenciatura em Teatro dessa instituição, afirmou que, embora a palhaçaria não esteja formalmente documentada nos projetos pedagógicos ou na matriz curricular, a técnica é trabalhada de maneira informal em algumas disciplinas. Entre elas, Paris destaca:

O trabalho com as máscaras (não só com a da palhaçaria) são trabalhadas nas disciplinas: EVE (Elementos Visuais do Espetáculo) II, Atuação Cênica II, Pedagogias do Teatro III e Teatro Popular quando os/as professoras, que têm pesquisa na área, ministram essas disciplinas.

Atualmente a Professora Andréia Aparecida Paris coordena:

1. Projeto de Extensão: Jogos de Palhaçaria. Este projeto iniciou em 2022, primeiramente, só com mulheres. Em 2023 foi aberto a todas as pessoas e segue ativo;
2. Projetos de Pesquisa: OLHO NO OLHO: ESTUDOS SOBRE IMAGINAÇÃO, RITMO E PERCEPÇÃO (2020 a 2022); Olho no Olho: entrevistando artistas do Cariri Cearense (2023); Mulheres Palhaças e Artistas Cômicas do Cariri Cearense: protagonizando o feminino na cena teatral (2024) (Paris, A.A, 2024)

Apesar dessas práticas, a professora ressaltou que as iniciativas para oficializar a palhaçaria no currículo enfrentam desafios, principalmente pela priorização de outros conteúdos considerados centrais na formação docente:

Infelizmente, não temos uma disciplina específica, totalmente dedicada ao tema, porque na compreensão de todo um grupo de professores e professoras do colegiado, há outros temas mais urgentes na formação de um/a licenciada. Ao mesmo tempo, esses conteúdos, são diluídos em outras disciplinas. (Paris, A.A, 2024)

Ainda assim, existe um esforço para que, no futuro, esse enfoque seja formalmente integrado ao currículo, possivelmente por meio de uma disciplina eletiva específica, de modo a não sobrecarregar a grade obrigatória. Desse modo, as atividades de extensão e pesquisa vigentes desempenham um papel crucial, servindo como ponto de partida para a formalização dessa técnica na formação dos estudantes.

Dada a ausência de documentação detalhada no site da graduação, como foi apontado no capítulo anterior, onde constava apenas a matriz curricular de 2008 sem descrições de ementas e bibliografias, a professora Andreia se dispôs a enviar o PPC vigente por e-mail. A partir disso, pode-se realizar uma análise mais aprofundada para verificar as possíveis menções a conteúdos relacionados à palhaçaria na estruturação do curso.

Com base no PPC atual, datado de 2019, embora os termos "*clown*", "palhaço" e "bufão" não tenham sido identificados, foram encontradas referências a "circo", "circense", "comicidade" e "cômico". Um exemplo disso é a disciplina *Teatro Popular*, ofertado no 6º período, com carga horária de 60h. Sua ementa abrange: "Conceitos e modalidades do teatro popular. O teatro popular na região do Cariri cearense. Recriação teatral a partir das manifestações populares. Relações entre o teatro popular e o teatro de rua, teatro popular e as artes circenses. Etnocenologia".

A bibliografia desta disciplina inclui obras diretamente relacionadas ao universo circense, como “*Palhaços*” (Bolognesi, 2003), “*Elogio da Bobagem*” (Castro, 2005), “*Introdução à Pedagogia das Atividades Circenses*” (Bortoleto, 2008), “*Censura e Comunicação: o circo-teatro na produção cultural paulista de 1930 a 1970*” (Costa, 2007) e “*Ritual, Risco e Arte Circense*” (Almeida, 2008).

O documento também ressalta a relevância do Grupo de Estudos do Cômico, que se dedica à pesquisa em Dramaturgia e Comicidade. Entre suas ações está o projeto “*Estudo do Cômico Cearense*”, que promove investigações acerca das poéticas e linguagens das artes cênicas, abrangendo teatro, dança, circo e culturas populares. Essas atividades reforçam a importância do estudo da comicidade e do circo no currículo desta Licenciatura em Teatro, mesmo que não haja menção direta à palhaçaria.

Outra iniciativa relevante é o *Laboratório Teatral Cômico* (LATECO), liderado pela professora Andréia, que conduz pesquisas sobre o teatro cômico brasileiro do século XIX e sua relação com a cena contemporânea no Ceará. O laboratório conta com a colaboração do Prof. Me. Sávio Farias, que também contribuiu com o formulário desta pesquisa.

Farias confirmou a existência de atividades relacionadas à palhaçaria que ainda não estão oficialmente documentadas no PPC ou na matriz curricular. Acerca dos detalhes dessas ações, ele explicou que:

Apesar de somente em 2024 ter me efetivado na URCA, iniciei o meu trabalho aqui em 2018 como professor substituto. Àquela altura, passei a integrar o Núcleo Interdisciplinar de Poéticas Artísticas (NIPA). Com a minha chegada ao grupo, criei a linha de pesquisa Poéticas e Interfaces do Cômico, pela qual desenvolvi o projeto “PIPA - Processos de Investigação em Palhaçaria”, com bolsa de iniciação científica. Realizamos uma oficina aberta e seguimos com encontros regulares semanalmente. Com o fim do meu contrato, a professora Andreia Paris deu seguimento às práticas vinculadas a essa linha de pesquisa no NIPA. Em 2021, retornei na condição de substituto e realizamos em parceria com o Grupo Bufões de Olavo (PB, do qual faço parte) a terceira edição do Colóquio Internacional de Estudos do Riso e a palhaçaria apareceu como assunto correlato nas mesas temáticas. Em 2023, eu e Andreia integramos o elenco do trabalho de Processos de Encenação III de uma estudante egressa, Tainá Âlcantara “As desventuras de Fininha, Fuinha e Tilte”, com nossas palhaças e palhaço. Atualmente, a professora Andreia está conduzindo projeto voltado para palhaçaria de mulheres. (Farias, 2024)

No entanto, ao ser questionado sobre possíveis iniciativas para formalizar essas práticas no currículo, Farias, ao contrário de Paris, respondeu negativamente. Ainda assim, ambos concordam sobre as dificuldades enfrentadas para integrar oficialmente essas atividades à estrutura curricular, sugerindo a existência de desafios institucionais e burocráticos que dificultam a inclusão formal da palhaçaria na licenciatura em Teatro.

Na resposta final, ao desdobrar o questionamento anterior sobre esses desafios, o professor Sávio contou que:

Acredito que a dificuldade está/estava na necessidade de discutir de modo mais amplo esta questão e de termos docentes com atuação e interesse na área. No PPCLT atual, somente no componente de Teatro Popular há uma indicação na bibliografia do livro "Palhaços", de Fernando Bolognesi. Eventualmente, a professora ou o professor que conduz esse componente pode abordar no seu programa a palhaçaria como temática. Eu já ministrei uma oficina nessa condição, quando uma determinada professora estava na condução, assim como ocorreu no componente Processos de Encenação III, que mencionei anteriormente. Na última mudança de currículo que tivemos, esta questão foi indicada, mas pouco desenvolvida. Acho válido ressaltar que esta é até uma demanda que vem das/dos estudantes, que se interessam pela palhaçaria. De todo modo, há um conjunto de componentes optativos, que variam a depender do eixo temático, como "Tópicos especiais em Poéticas Corporais I e II" e "Tópicos especiais em Formação Didático-Pedagógica I e II", que podem se dedicar aos temas da palhaçaria. Acredito que em Poéticas Corporais poderá ocorrer mais facilmente, pelo forte interesse em formação técnica para atuação em palhaçaria, embora acredito que seja válido ressaltar que a palhaçaria também pode ser relacionada com questões docentes, seja na própria formação docente ou desenvolvimento de professoras-palhaças e professores-palhaços, etc. (Farias, 2024)

As considerações do professor Sávio destacam que o interesse dos estudantes pela palhaçaria pode desempenhar um papel fundamental em sua eventual inclusão curricular. Ele aponta que a técnica não apenas enriquece a prática artística dos licenciandos, mas também pode ser incorporada ao eixo pedagógico, ampliando as possibilidades de formação docente. A integração da palhaçaria em componentes já existentes do curso, especialmente em disciplinas optativas ou flexíveis, permitirá atender à demanda estudantil sem grandes alterações na estrutura curricular. No entanto, o avanço nesse sentido depende de discussões mais abrangentes e do envolvimento de um número maior de docentes, o que poderia viabilizar uma implementação mais formal e consistente.

3.7 Breves apontamentos analíticos

De acordo com a metodologia abordada e com base no levantamento de dados realizado, verificou-se que a palhaçaria não está completamente ausente das licenciaturas em Teatro nas universidades públicas do Nordeste.

Dos 12 cursos analisados, 50% apresentaram menções à palhaçaria em seus documentos oficiais, seja em disciplinas obrigatórias ou optativas, como nos casos da Universidade do Estado da Bahia, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de Alagoas, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Nas outras 50%, (Instituto Federal do Ceará, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Sergipe

e Universidade Regional do Cariri) embora não constasse nos documentos analisados, cinco instituições relataram práticas palhacescas em atividades informais, como oficinas, optativas, projetos de extensão e grupos de pesquisa. Apenas uma instituição, a Universidade Federal do Ceará, confirmou a ausência total dessa técnica no curso, mesmo informalmente.

Esses dados revelaram que a palhaçaria está presente, ainda que de maneira desigual e, em muitos casos, de modo não formalizado. Essa situação apontou para uma necessidade de estratégias mais consistentes para sua integração curricular, especialmente nas instituições onde sua presença é inexistente ou pontual. Assim, o levantamento evidenciou que a palhaçaria já possui espaço no ensino superior de Teatro no Nordeste, mas também ressaltou a necessidade de ampliar e consolidar sua presença, garantindo que esse enfoque receba o devido reconhecimento em contextos acadêmicos e pedagógicos.

Além disso, ao incorporar a palhaçaria de forma mais significativa nas ementas dessas graduações, é possível diversificar as perspectivas pedagógicas e enriquecer a formação dos futuros docentes de Teatro, promovendo uma educação mais inclusiva e heterogênea. A inserção dos estudos plurais da palhaçaria nas bibliografias desses cursos também se mostrou pertinente, uma vez que enriquece o embasamento teórico-prático de estudantes e profissionais da área, frequentemente expostos a eixos referenciais mais eurocêtricos e tradicionais. Ou seja, essa expansão não apenas variou as fontes de conhecimento, mas também fomentou uma análise crítica ao contemplar uma gama mais abrangente de referências e pontos de vista. Dessa forma, tornou-se possível aprofundar a reflexão sobre o lugar que essa arte de origem e tradição popular pode ocupar nos espaços acadêmicos contemporâneos.

Em relação às bibliografias associadas às atividades palhacescas nas licenciaturas em Teatro do Nordeste que incluem a palhaçaria em seus documentos formais revelaram um núcleo teórico recorrente. Autores como Bolognesi (2003), Bergson (1980 e 2004), Burnier (2001), Castro (2005) e Reis (2013) apareceram com frequência, indicando uma base consolidada no estudo da palhaçaria. Essa recorrência sugere uma convergência entre os cursos, que parecem compartilhar um repertório teórico comum para fundamentar suas práticas pedagógicas.

Além disso, algumas graduações exploraram especificidades regionais, como os estudos de Silva (2008 e 2014) e Oliveira (2012), que abordam a comicidade circense no semiárido baiano. Essas obras destacam a relação entre a prática artística e a cultura local, enriquecendo as discussões sobre a palhaçaria no contexto nordestino.

Embora o panorama bibliográfico demonstrasse um potencial de integração e troca entre instituições, ele também apontou para a necessidade de diversificar e atualizar os referenciais teóricos. Valorizando abordagens que dialoguem com a pluralidade cultural da região, as

licenciaturas podem fomentar inovações pedagógicas que reflitam melhor a diversidade do Nordeste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, várias modificações foram realizadas, resultando em reformulações tanto nos objetivos quanto na metodologia originalmente propostos. Esses ajustes mostraram-se essenciais para cumprir o prazo estipulado para a conclusão do mestrado e, ao mesmo tempo, evitar redundâncias, garantindo a coerência da pesquisa. O foco principal recaiu sobre a investigação da presença da palhaçaria nas licenciaturas em Teatro das universidades públicas do Nordeste.

Embora o trabalho se encerre nesta etapa, reconhece-se que a temática explorada abre caminho para novas investigações. Por exemplo, não foi possível aprofundar o exame das práticas de palhaçaria identificadas em documentos oficiais de certas graduações. Com mais tempo e recursos, esse tema poderia ser amplamente estudado, abrangendo análises detalhadas da execução das atividades, dos agentes envolvidos e de possíveis acompanhamentos presenciais.

Contudo, optou-se por não priorizar esse aprofundamento neste momento. O foco dirigiu-se ao diálogo com professores e coordenadores das instituições em que a palhaçaria não estava formalmente registrada, a fim de compreender iniciativas não documentadas. Esse recorte possibilitou o registro de dados possivelmente inéditos, oferecendo uma visão mais abrangente do tema e respeitando as limitações de tempo e escopo do estudo, sem pretensões de pioneirismo, mas reconhecendo sua contribuição ao campo.

A análise dos dados e resultados buscou ser objetiva, concentrando-se na descrição do panorama geral, na identificação de necessidades e na proposição de sugestões. Ainda assim, lacunas permanecem abertas a maiores investigações. A ausência de exemplos concretos que evidenciem de forma clara o impacto da inclusão ou exclusão da palhaçaria nos currículos, além de uma fundamentação teórica mais profunda no último capítulo, são pontos que poderiam enriquecer a pesquisa. Apesar disso, a condução do trabalho ocorreu de modo prático e alinhado aos objetivos estabelecidos.

Além de sugerir a possibilidade de aprofundamento em aspectos específicos, este estudo também indica caminhos para uma investigação mais ampla e horizontal, estendida a nível nacional, por exemplo. Dessa forma, seria viável examinar a presença e as variações da palhaçaria nas licenciaturas em Teatro de diferentes regiões do Brasil, levando em conta as singularidades culturais e pedagógicas de cada localidade. Tal expansão permitiria uma compreensão mais ampla sobre a inserção da palhaçaria no ensino superior de Teatro.

O presente trabalho consolida uma base sólida para futuras pesquisas, servindo como ponto de partida tanto para investigações da própria autora quanto para estudos de outros pesquisadores e pesquisadoras interessados na temática. A decisão de não aprofundar determinados tópicos nesta etapa não representa uma limitação, mas sim uma escolha metodológica alinhada ao escopo do mestrado. Essa delimitação abre espaço para o desenvolvimento de novas abordagens e ampliações, contribuindo para uma compreensão mais abrangente do papel da palhaçaria no currículo acadêmico. Afinal, o que se encerra aqui é apenas o prazo formal da dissertação; a investigação permanece viva, integrando o processo contínuo de formação pessoal e profissional desta arte-educadora. Assim, a conclusão deste trabalho não apenas semeia novas possibilidades, mas também reafirma a relevância do tema e a urgência de aprofundar os debates sobre a palhaçaria no ensino superior de Teatro.

A palhaçaria já se consolidou como um campo robusto nas universidades, sobretudo por meio de projetos de extensão e produções acadêmicas. Todavia, o foco primordial desta pesquisa foi verificar a sua presença no ensino, considerando que muitos profissionais não tiveram contato com essa abordagem durante a formação superior. Embora existam estudos que defendem a aplicação da palhaçaria em diversos níveis, como no ensino fundamental e médio, havia a suspeita de que sua presença nas licenciaturas em Teatro ainda fosse restrita. Diante de sua importância política, estética e pedagógica - que pode contribuir para uma prática docente mais crítica, criativa e sensível às questões sociais -, emergiu a necessidade de reavaliar os programas formativos, visando a uma formação docente mais abrangente e atualizada.

Não obstante, os resultados indicam que, na metade dos currículos de licenciatura em Teatro analisados, a palhaçaria está consolidada, e, na outra metade, onde não há registro oficial, atividades informais costumam ser desenvolvidas. Ainda assim, esta dissertação conserva sua pertinência, na medida em que identifica e sistematiza práticas e bibliografias em uso, contribuindo para a difusão de conhecimento entre instituições e educadores. Ao organizar tais iniciativas, o trabalho favorece a melhoria constante dos métodos pedagógicos, estimulando reflexões e debates que podem resultar em ajustes contextuais e avanços específicos.

Esta pesquisa fornece uma base consistente, reunindo dados e reflexões que podem nortear inovações pedagógicas no ensino de Teatro. Ao evidenciar estratégias existentes, o estudo ressalta a importância da palhaçaria como componente fundamental na formação de professores, sugerindo que essa prática continue a se expandir e a enriquecer o cenário educacional.

Por fim, ao apontar desdobramentos promissores, a pesquisa reforça o reconhecimento da palhaçaria como uma metodologia de destaque no meio acadêmico. Além disso, estimula a

troca de experiências entre profissionais que adotam essa abordagem na região Nordeste, ampliando sua presença e aprofundando seus debates. Abrem-se, assim, perspectivas para novos estudos que, ao explorar elementos ainda pouco abordados, podem engrandecer o debate e expandir as possibilidades de aplicação da palhaçaria no contexto pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Michel Foucault e a Mona Lisa ou Como escrever a história com um sorriso nos lábios. **Figuras de Foucault. Belo Horizonte: Autêntica**, p. 97-107, 2006.

ANDRADE, Elza de. Escola de Teatro Martins Pena - a primeira escola de teatro no Brasil. **O Percevejo on-line**. Rio de Janeiro, v.1. n.2, 2009. Disponível em: 326 <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/534/490>. Acesso em 17 de abril de 2024.

ARAÚJO, Alexandre Falcão de. **Teatro de rua e universidade**: imbricamentos entre o popular e o político no ensino superior público de teatro no Brasil. 2021. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

ARAÚJO, Anna Rita Ferreira de. Os Cursos Superiores de Formação de Professores de Artes Visuais no Brasil: Percursos Históricos e Desigualdades Geográficas. In: **Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT24-5360-Int.pdf>. Acesso em 02 de maio de 2024.

AVANZI, Roger; TAMAOKI, Verônica Tamaoki. **Circo Nerino**. São Paulo: Pindorama Circus: CÓDEX, 2004.

AZEVÊDO, Fernando Antônio Gonçalves de. **Movimento Escolinha de Arte**: em cena memórias de Noemia Varela e Ana Mae Barbosa. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira M. Bagatin. Educação ambiental comunitária: uma experiência com a técnica de pesquisa snowball (bola de neve). **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 27, 2011.

BALTAZAR, Márcia C. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. Editora Perspectiva, 1978.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **História da arte-educação**: a experiência de Brasília. São Paulo: Max Limonad, 1986.

BASTOS, Camila Ferreira. **Caminhos na ponta do nariz: um olhar sobre as possibilidades da palhaçaria na formação docente em Teatro na UFPE**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Teatro/Licenciatura) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

BERGSON, Henri. **O riso: ensaio sobre o significado do cômico**. São Paulo: EDIPRO, 2020.

BORNHEIM, Gerd. **O sentido e a máscara**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 608, de 15 de junho de 1965. **Currículos mínimos e duração dos cursos superiores de Teatro**. Documenta, nº 38. Junho/1965.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais– Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998, 130p.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0298.pdf. Acesso: 17 de abril de 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer do Conselho Nacional de Educação, CNE/CES n. 67, de 11 de março de 2003. **Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>. Acesso em 08 de abril de 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES n.º 195, de 5 de agosto de 2003b. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Design**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES_0195.pdf. Acesso em 08 de abril de 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 4 de 8 de Março de 2004. **Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro e dá outras providências**.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, Bacharelado e Licenciatura**. Distrito Federal. 2007.

BURNIER, Luís Otávio. **A arte de ator: da técnica à representação**. Campinas - UNICAMP: Editora da Unicamp, 2001.

CARLETO, Simone. **Intérpretes em Consigna Livre: praxis e metodologias experimentadas pela Escola Livre de Teatro de Santo André (ELT), Núcleo de Artes Cênicas (NAC) e SP Escola**

de Teatro. Orientador: Alexandre Luiz Mate. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo, 333 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/152428>. Acesso em 15 de abril de 2024.

CARNEIRO, Diana Barreto; DE CARVALHO, Maria Siqueira Queiroz. **Fazer rir através do autoconhecimento: A palhaçaria de Avner, The Eccentric como metodologia com jovens de Ensino Médio.** 2023.

CARTAXO, Carlos. **Amor invisível: artes e possibilidades narrativas.** JoãoPessoa: Ed CCTA, 2015.

CARVALHO, Ênio. **História e formação do ator.** São Paulo: Ática, 1989.

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

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro. n. 24, p. 5-15, Set./Dez. 2003 Acesso em 22 de abril de 2024.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

CONSENTINO, Marianne Tezza. Relato de uma peculiar montagem de As Três Irmãs. **PesquisAtor**, n. 1, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

CONSENTINO, Marianne Tezza. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

CORDEIRO, Lucas Carvalho. **Eu sou eu e sou o outro: as técnicas da palhaçaria e da bufonaria como impulsionadoras da capacidade de jogo em atores iniciantes.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024.

CUNHA, Vasco. A Grécia Clássica - **Uma Viagem ao seu Teatro.** **Millenium**, v. 43, p. 177-201, 2012.

DE BRITO, Paulo Marcos Falco. **A formação do ator no Brasil.** **Olhares**, v. 3, n. 1, p. 12-17, 2015. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

DESGRANDES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo.** São Paulo: Editora Huicitec: Edições Mandacaru, 2011.

DE LIMA–UNESP, Sidiney Peterson F. **ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL: MOVIMENTOS E DESDOBRAMENTOS.** (s.d)

DE SANTANA, Arão Paranaguá. **Trajetória, avanços e desafios do teatro-educação no Brasil. Sala Preta**, v. 2, p. 247-252, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

DE SOUZA, Henrique Bezerra. **Breve trajeto da formação brasileira em artes cênicas no ensino superior. Moringa**, v. 11, n. 1, p. 95-114, 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

DUARTE, Fernanda Jannuzzelli. **Circo-Teatro através dos tempos: cena e atuação no Pavilhão Arethuzza e no Circo de Teatro Tubinho**. 2015, 412 f. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena) – Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

DUPRAT, Rodrigo Mallet. **Realidades e particularidades da formação do profissional circense no Brasil: rumo a uma formação técnica e superior**. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2014.

Editoria. Planos para recuperar uma tradição. São Paulo: **Revista Visão**, 01 de agosto de 1977.

Editoria. Cursos para preservar uma arte. São Paulo: **Revista Visão**, 12 de dezembro de 1977.

FARIAS, Sávio. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

FERREIRA, Frederico de Carvalho. **Pedagogia palhacesca: uma poética de atravessamentos, transgressões e comicidade na escola básica**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Artes. Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/18653/1/PedagogiaPalhacescaPoetica.pdf>. Acesso em: 5 de maio de. 2024.

FERREIRA, Marcos Francisco Nery. **A metáfora do Bogatyr: O corpo acrobata e a cena russa do início do século XX**. Dissertação (Mestrado) Defendida no departamento de Artes Cênicas, Universidade Estadual Paulista «Júlio de Mesquita Filho». Orientador: Mario Fernando Bolognesi. São Paulo, 2011.

FLÓREZ, Laili Von Czékus. **A alegria de ser quem é: uma formação palhaça de professores para a diversidade**. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

FRAGA, Maria Auriceia Vasconcelos. **O curso de formação do ator da Universidade do Recife (1958-1966)**. Monografia de conclusão de curso (Especialização em Artes Cênicas). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREITAS, Paulo Luís de. **Tornar-se ator: uma análise do ensino de interpretação no Brasil**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

ICLE, Gilberto. **O Ator como Xamã: configurações da consciência do sujeito extracotidiano**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. 2024. Disponível em: <https://ifce.edu.br/fortaleza/cursos/graduacao/licenciatura/teatro/pdf/projeto-pedagogico-teatro-2024.pdf>. XX. Acesso em: 30 de agosto de 2024.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. A nova proposta de ensino do teatro. **Sala preta**, v. 2, p. 233-239, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

LECOQ, Jacques. **O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral**. São Paulo: SENAC São Paulo, 2010.

LEITE, Emanuel Alves. **Lugar de circo é na escola: o estudo da palhaçaria em experiência artística pedagógica**. 2018. Dissertação de Mestrado. Brasil.

LIMA, Eliane da Silva et al. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE TEATRO NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**. - INhumas: FacMais, 2022.

MARQUES, Eveliana. **Clown - o prazer de ser ridículo: por uma proposta lúdica na formação do professor**. Porto Alegre - UFRGS: LUME Repositório Digital, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/131714/000982022.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 de abril de 2024.

MATHEUS, Rodrigo Inácio Corbisier. **As produções circenses dos ex-alunos das escolas de circo de São Paulo, na década de 1980 e a constituição do Circo Mínimo**. São Paulo, 2016. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

MATOS, Liliana. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

MILARÉ, Sebastião. **Batalha da Quimera**. Rio de Janeiro: Funarte, 2009.

MILITELLO, Dirce Tangará. **Picadeiro**. São Paulo: Guarida Produções Artísticas, 1978.

MINEHIRA, Ana; GABRIEL, Mariana. **Minha avó era palhaço!**. Brasil:, 2016.

MINOIS, Georges. **História do riso e do escárnio**. São Paulo: Unesp, 2003.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciênc Educ (Bauru)**. 2003;9(2):191-211. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

NASCIMENTO, J. M. G. C. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

NÓBREGA, Geralda Medeiros. **Hermilo Borba Filho: memória de resistência e resistência da história**. EDUEPB, 2015. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

ONTAÑÓN, T.; DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M. A. C. Educação Física e atividades circenses: “o estado da arte”. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 149-168, abr/jun de 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

PARIS, A. A. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

PERES, José Roberto Pereira. Questões atuais do ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. **Revista do Departamento de Desenho e Artes Visuais**, v. 1, n. 1, p. 24-36, 2017.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Dentro ou fora da escola? **Urdimento**, v. 1, n. 10, p. 55-60, dez. 2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

PUC CETTI, Ricardo. In: FERRACINI, Renato (org). **Corpos em fuga, corpos em arte**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores: Fapesp, 2006, p. 133-141.

PUC CETTI, Ricardo. No caminho do palhaço. Campinas: **ILINX-Revista do Lume**, v. 1, n. 1, 2012.

RISÉRIO, Antonio. **Avant-garde na Bahia**. São Paulo: Instituto Lina Bo e Pietro Maria Bardi, 1995.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar: práticas dramáticas e formação**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

ROCHA, Ricardo Augusto. O clown como possibilidade de trabalho pedagógico no âmbito da educação infantil. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 6, n. 2, 2016.

SACCHET, Patrícia de Oliveira Freitas. **Da discussão “Clown ou Palhaço” às permeabilidades de clownear-palhaçar**. 2009. 148 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SANTANA, Arão Paranaguá de. **Teatro e formação de professores**. São Luís: EDUFMA, 2000.

SANTOS, Eduardo. O Palhaço e seu duplo. **Caminhos da pesquisa em artes Cênicas**, p. 65. s.d

SANTOS, Luciola L. C. P. **História das disciplinas escolares: perspectivas de análise**. In: Teoria & Educação, nº 2, 1990.

SANTOS, Rafael Dayon de Sousa. **A paródia em meio ao caos: o jogo do bufão na sala de aula**. Trabalho de Conclusão de Curso (Teatro/Licenciatura) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SANTOS, Sarah Monteath dos. **Mulheres palhaças: percursos históricos da palhaçaria feminina no Brasil**. 2014. 180 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes, 2014.

SCANDOLARA, Camilo. **Os estúdios do Teatro de Arte de Moscou e a formação da pedagogia teatral no século XX**. Campinas, São Paulo, 2006.

SCHREIER, M. Qualitative content analysis in practice. **Jacobs University Bremen**, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

SILVA, Blandon Aravanis da. **O jogo do palhaço como proposta didático-pedagógico no ensino de jovens e Adultos (EJA)**. 2023. Trabalho de conclusão de curso Teatro/Licenciatura - Universidade Federal de Pernambuco, Recife - PE, 2023.

SILVA, Ermínia. **O circo: sua arte e seus saberes: o circo no Brasil do final do século XIX a meados do XX**. 1996. Dissertação (mestrado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 1996.

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

SILVA, Ermínia; ABREU, Luís Alberto de. **Respeitável Público... o Circo em cena**. Rio de Janeiro: Funarte, 2009.

SILVA, Ermínia. **Saberes circenses: ensino/aprendizagem em movimento e transformações**. In: BARONI, J. F.; HECKTHEUER, L. F. A.; SILVA M. R. S. (Org.). *Circo, lazer e esporte: políticas públicas em jogo*. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, 2011. p. 11- 41.

SILVA, Marco Antonio da. **Por uma Pedagogia do Palhaço: riso, corpo jogador, transgressão é inversão**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo - USP: Digital Library USP, 2016.

SILVA, Pedro Eduardo da. **A formação do palhaço circense**. 2015. 143 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2015.

SILVA, Thalita Costa da. **Memórias de um palhaço: O rito de passagem de Roger Avanzi para o palhaço Picolino II**. 2011. 120 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional; Cultura e Representações) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

SOUZA, A.F. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

SOUZA, M.A. Responsável pelo questionário: Camila Ferreira Bastos. Uberlândia, 2024. Respostas concedidas para elaboração de Dissertação em Artes Cênicas da discente Camila Ferreira Bastos.

SUBTIL, Maria José Dozza. A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente. **Revista brasileira de história da educação**. Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 125-151, set./dez. 2012. Acesso em 31 de maio de 2024. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

TELLES, Narciso (org.). **Pedagogia do teatro: práticas contemporâneas na sala de aula**. Campinas, SP: Papiros, 2013.

TRINDADE, Rosane. **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E PALHAÇARIA-CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO SENSÍVEL DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**. 2020. Tese de Doutorado. [sn].

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Projeto de Criação e autorização de funcionamento do curso de graduação Licenciatura em Teatro. Senhor do Bonfim - Bahia, 2006. Disponível em: <https://dedc7.uneb.br/wp-content/uploads/2021/05/Teatro-Projeto-Pedagogico.pdf>. Acesso em: 14 de setembro de 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. Bahia, s.d. Disponível em: <http://catalogo.uesb.br/storage/documentos/teatro-lic-jq/projeto.pdf>. Acesso em: 16 de setembro de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Teatro. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: https://escola-de-teatro.cdn.prismic.io/escola-de-teatro/5c4f62c1-4b4f-4bd6-a799-0f8b33f4a44d_Projeto+Pol%C3%ADtico+Pedag%C3%B3gica+Licenciatura+em+Teatro.pdf. Acesso em: 20 de setembro de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura. Maceió, 2014. Disponível em: https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/projeto-pedagogico-teatro-licenciatura-2015/@@download/file/PPC_Teatro_licenciatura_%2824.11.14%29_carga%20hor%C3%A1ria%20eletivas.pdf. Acesso em: 07 de julho de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Reforma Curricular Projeto Pedagógico do Curso. Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://teatrolicenciatura.ufc.br/wp-content/uploads/2023/08/ppc-curso-teatro-licenciatura-2019.pdf>. Acesso em: 15 de agosto de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. São Luís, 2015. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1DhnCm1zQFZepqgMNX_Xu_oo2YevdHNLy. Acesso em: 02 de setembro de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Teatro - Licenciatura do CCTA, Campus I. João Pessoa, 2015. Disponível em: https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/202009610170272145881256f1c10f9e8/Resolu_N08_2015_Teatro.pdf. Acesso em: 23 de setembro de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Projeto Pedagógico do Curso de Teatro. Recife, 2019. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39154/441623/PPC+Teatro/8040e087-6316-4fd1-a1fb-34f77e01cac7>. Acesso em: 23 de setembro de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Teatro na modalidade presencial, Natal, 2018. Disponível em: <https://sigaa.ufrn.br/sigaa/verProducao?idProducao=14271877&&key=bbfeaf4ff6384973f1ea18c4381e9205>. Acesso em: 05 de outubro de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Teatro - Licenciatura. São Cristóvão, 2020. Disponível em: <https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/verProducao?idProducao=2937659&key=a107deb355a84d554a3f416b0121c673>. Acesso em: 07 de dezembro de 2024.

VARELA, Noêmia. A formação do arte-educador no Brasil. In: Barbosa, Ana Mae (org.), **História da arte-educação**. São Paulo: Max Limonad, 1986.

WUO, Ana Elvira. O Clown visitador de crianças hospitalizadas. Belo Horizonte: **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 3, n. 1, 2000.