

José Francisco Baroni Silveira

**CIRCO GIRASSOL:
O SABER CIRCENSE inCORPORado E COMPARTILHADO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano .

Orientadora: Prof^a Dr^a. Silvana Vilodre Goellner

Porto Alegre

Escola de Educação Física

2006

AGRADECIMENTOS

À Silvana por ter oportunizado, acreditado e incentivado este estudo. Pelo seu esforço em centralizar o foco da investigação ao mesmo tempo em que me centrava, me dando chão e gás ou qualquer outro adjetivo relativo à firmeza, resistência e confiança. Obrigado Silvana.

Aos professores Molina Neto e Stigger, que nas aulas, nos corredores, no pátio, no futebol e no bar enfim, nos momentos formais e informais de conversas e trocas de conhecimento, contribuíram para o engrandecimento deste estudo.

Aos meus colegas de Mestrado, que de certa forma se mostraram atenciosos numa relação de cooperação.

Ao Varlei e Billy, pelos papos, pelo afeto e pela cumplicidade que se criou em pouco tempo de convívio.

Ao André (eterno gremista), a Ana e a Rosane, funcionários da secretaria da Pós Graduação, que se mostraram atenciosos, carinhosos e eficientes.

À CAPES, por ter me auxiliado com a bolsa de estudos.

À banca examinadora, agradeço antecipadamente por se disponibilizarem a avaliar este estudo.

Aos artistas, professores, funcionários e diretor do Circo Girassol, que colaboraram com empenho, sendo solícitos quando necessário, contribuindo com carinho e afeto para que o espetáculo dessa dissertação pudesse ser apresentado.

À Méri Rosane, que literalmente me colocou nesta e me tirou desta, contribuindo imensamente tanto na construção do projeto de aprovação como na conclusão da dissertação. Méri muito obrigado pelo carinho, afeto, tempo e esforço que disponibilizaste para mim nesta caminhada.

Às famílias. Como bom descendente de italiano, família tinha que estar no plural.

A minha mãe e meu pai (*in memoriam*), que mesmo sem estudo me ensinaram o caminho do trabalho, da honestidade e da justiça.

Aos meus irmãos, que mesmo distante (geograficamente) estão sempre perto, disponíveis e abertos como parceiros de luta.

À família da minha esposa, Seu Luiz, Dona Izabel, Diego e Carolina, os quais aprendi a gostar como sendo dos meus. Agradeço a dedicação, a força e o incentivo nos momentos necessários.

À Vó Dalva e Vó Noeli, respectivamente com 97 e 88 anos, que foram verdadeiras matriarcas, não medindo esforços, em todos os sentidos, para me verem bem, colaborando e amenizando os momentos de angústia, incertezas e estresse. Obrigado pela atenção e o carinho afetuoso.

À Dona Izabel, que me suportou como genro que se instala na sua casa com mulher e filho. Não bastasse isso, dedicou-se exaustivamente, com amor e carinho, à revisão gramatical e tradução de textos. Obrigado por contribuir com este estudo.

A todo o pessoal das Escolas Sarapiquá e Praia do Riso que me ‘ensinaram’, num processo de troca, uma forma diferente de ser educador.

Àqueles, que de forma indireta ou diretamente, participaram deste estudo, cada um do seu jeito, incentivando e se prontificando para colaborar para o êxito de minha trajetória. Aqui em especial ao pessoal da FURG – Fundação Universitária de Rio Grande, nas figuras do Felipão, da Méri, do Maneca, do Valmor, do Getúlio e do Brião.

EM ESPECIAL

A ti Dani

Pelo incentivo a voltar para o mundo universitário.
Pela força em todos os momentos de dificuldade.
Pelo apoio na realização das tarefas.
Por segurar as pontas quando eu sem ponto me via 'enrolado' nos estudos.

Busco na Música Popular Brasileira inspiração para um agradecimento afetivo e carinhoso:

Estava à toa na vida
O meu amor me chamou,
Para ver e participar
Da banda do pesquisar.
Fazer parte,
Estar por inteiro,
Uma roda viva
Que carrega o destino.
Roda mundo, roda moinho
Nas voltas do meu coração.
Muito obrigado Dani, por ter me ajudado
Em todas as etapas e em todos os momentos,
A debulhar o trigo,
Forjar no trigo,
O milagre do pão.
Concluindo assim esta dissertação.
Valeu mesmo!

Ao meu Buginho

Por respeitar os momentos que necessitavam silêncio, travando, em susurros, diálogos entre os seus bonecos.

Por compreender a falta do pai, mantendo-se carinhoso e afetivo.

Por sua extrema sensibilidade, demonstrada na manifestação de seu desejo expresso em palavras, assim: "pai, quando tu terminar o teu trabalho tu brinca comigo?".

Lorenzo, o que eu posso te dizer neste momento...

Vem um nó na garganta e a emoção corre em lágrimas,
O peito comprime o coração.

Tentar traduzir em palavras, não arranha nem de perto o quanto te agradeço.

Mas...

Filho! Muito obrigado e um beijão de quem te ama
Tataio/papai/pai ou simplesmente
Ico.

RESUMO

Neste estudo do tipo etnográfico investiguei como se dá o processo de ensino-aprendizagem da arte circense nas oficinas oferecidas pelo Circo Girassol na cidade de Porto Alegre-RS durante os anos de 2004 e 2005, onde participei de reuniões, festas, treinos, ensaios, eventos, aulas, performances, espetáculos, entre outros. Apresento alguns pontos importantes deste trabalho: a minha aproximação afetiva e profissional com o tema de estudo; a possibilidade de refletir sobre as transformações históricas do fenômeno Circo; os caminhos investigativos; o conhecimento do Circo Girassol e suas práticas que, a partir de uma descrição densa, é mostrado no seu processo de construção; o cotidiano dos artistas nas atividades circenses; a dinâmica do grupo; destacando o processo de ensino da arte circense nas oficinas ministradas pelos artistas-professores. Analisei as seguintes categorias que emergiram do campo, a saber: professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem: 'o que' e 'como' é compartilhado o saber circense; a construção de um movimento corporal virtuoso e performático; treinamento, dor e sacrifício: o silenciamento do lúdico. Pensando o corpo a partir de referenciais culturais e históricos e a educação como um processo dialógico, considero que a prática pedagógica da arte circense no Circo Girassol se aproxima da prática da ginástica tradicional, para isso utiliza-se de alguns aspectos referentes ao treinamento físico; busca a construção de corpo e movimento nos moldes do Circo Contemporâneo, ou seja, uma estética de corpo reto, alinhado, com movimentos 'limpos', verticalizados em direção a um modelo padronizado tido como correto. Com uma prática docente de demonstração dos exercícios e o ensino centralizado no professor, inviabiliza uma proposta de educação pelo diálogo, reflexiva e lúdica.

Palavras-chaves: *arte circense, circo, educação física, ação pedagógica, práticas corporais.*

ABSTRACT

In this ethnographic study I investigated the teaching-learning process of the circus art in the workshops offered by the Girassol Circus in the city of Porto Alegre – RS during the years 2004 and 2005, where I participated of the activities like meetings, parties, trainings, rehearsals, events, lessons, performances, shows, among others. I present some aspects that are important in this work: my affective and professional approach with the study subject; the possibility of thinking about the historical changes of the phenomenon *Circus*; the ways of investigation; the knowledge of the Girassol Circus and its practices which I present in a dense description. I also present the artists daily activities in the circus; the group dynamics, pointing out the teaching process of the circus art in the workshops given by the teachers-artists. In relation to the sharing of knowledge, I analyzed the following categories which emerged from the field: teachers and students in the teaching-learning process as 'what' and 'how' the circus knowledge is shared; the construction of a virtuous corporal movement; training, pain and sacrifice, the silence of the ludicrous. Thinking the body from cultural and historical aspects and education as a dialogical process, I consider that the pedagogical practice of the circus art in the Girassol Circus has a great similarity to the traditional gymnastics practice, as it uses some aspects of physical training; it searches the construction of body and movement having the contemporary circus as a pattern, in other words, as esthetics of straight bodies, aligned with 'clean' movements, uprighted towards a standardized correct model. With a teaching practice of demonstrating the exercises and a teaching-centered attitude, it makes impracticable a reflective and ludicrous proposal of education.

Key-words: *circus art, circus, physical education, pedagogical action, corporal exercises.*

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

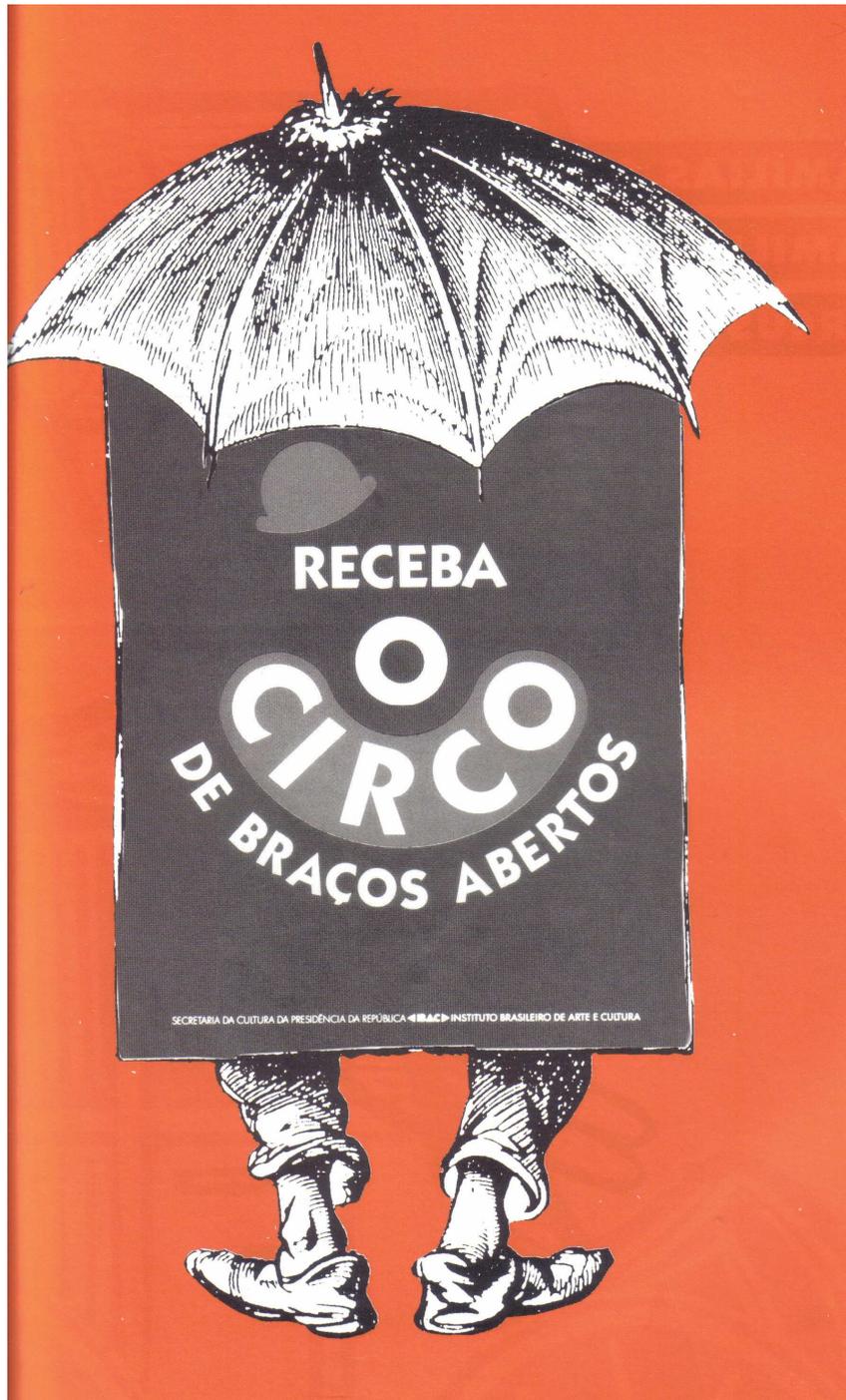
Figura 1 - Família circense	40
Figura 2 - Apresentação de cavalos amestrados	45
Figura 3 - Cartaz de propaganda do Circo Garcia	50
Figura 4 - O mais difícil e o performático	52
Figura 5 - O Corpo virtuoso	54
Figura 6 - Um convite para entrar no Circo	58
Figura 7 - Camarins	75
Figura 8 - Mapa dos bairros da cidade de Porto Alegre	91
Figura 9 - O Galpão onde o circo acontece	94
Figura 10 - Treino individual e treino em grupo	103
Figura 11 - Clavas de malabares	118
Figura 12 - Horários das aulas-oficinas	119
Figura 13 - Grupo de alunos	120
Figura 14 - Alongamento	122
Figura 15 - Aprendendo a modalidade do trapézio	130
Figura 16 - 'Truques' no tecido	135
Figura 17 - Professora auxiliando o exercício da aluna	142
Figura 18 - Aulas do professor André	145
Figura 19 - Retidão corporal	158
Figura 20 - Sorriso artístico	162
Figura 21 - Roda Alemã	165
Figura 22 – Educativos	187
Figura 23 - O sacrifício da performance	192
Quadro 1 - Contatos do Pesquisador com o Grupo Girassol	79
Quadro 2 - Oficinas Permanentes - Circo Girassol – 2005	115

SUMÁRIO

1	RESPEITÁVEL PÚBLICO!!!	11
1.1	BEM-VINDOS AO MUNDO MÁGICO DO CIRCO	13
2	POR FORA DA LONA	19
2.1	EDUCAÇÃO DE EDUCAR O CORPO – ESTÁTICO E EM MOVIMENTO	21
3.	O MAIOR ESPETÁCULO DA TERRA	28
3.1	ITINERANTE – FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DO CIRCO	30
3.1.1	ARMANDO A LONA – O CIRCO MODERNO	32
3.1.2	O CIRCO VEM AÍ – O CIRCO NO BRASIL	37
3.1.3	A LONA NA LONA – O CIRCO NOVO	48
3.1.4	NA FRESTA DO PANO DE RODA – O CIRCO GIRASSOL	58
4	CAMINHOS INVESTIGATIVOS: UM ANDAR NA CORDA BAMBA	60
4.1	SABER ANDAR – POSTURA ETNOGRÁFICA	62
4.2	PESQUISA DE CAMPO	68
4.2.1	PRIMEIROS CONTATOS	68
4.2.2	A INSERÇÃO NO CIRCO	73
4.2.3	INSTRUMENTOS	76
4.2.4	A SAÍDA DO CAMPO	83
4.2.5	ANÁLISE E TRIANGULAÇÃO	84
5	CIRCO GIRASSOL: A ARTE CONTEMPORANÊA EM PORTO ALEGRE	86
5.1	A TRUPE	88
6	ESCOLA DE CIRCO	110
6.1	UMA PEDAGOGIA CIRCENSE	112
6.1.1	PROJETOS SOCIAIS	113
6.1.2	AS OFICINAS	114
6.1.2.1	<i>O Cuidado com o Material</i>	118
6.1.2.2	<i>O Horário</i>	119
6.1.2.3	<i>O Uniforme</i>	120

6.1.2.4	<i>O Aquecimento</i>	122
6.1.2.5	<i>As Técnicas Circenses</i>	126
6.1.2.6	<i>O Relaxamento</i>	135
7	NO PICADEIRO CENTRAL	137
7.1	ABREM-SE AS CORTINAS – CATEGORIAS DE ANÁLISE	139
7.1.1	PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM: ‘O QUE’ E ‘COMO’ É COMPARTILHADO O SABER CIRCENSE	140
7.1.2	A CONSTRUÇÃO DE UM MOVIMENTO CORPORAL VIRTUOSO E PERFORMÁTICO	158
7.1.3	TREINAMENTO, DOR E SACRIFÍCIO: O SILENCIAMENTO DO LÚDICO	186
7.1.3.1	<i>Treino e Treinamento</i>	194
7.1.3.2	<i>Os Educativos</i>	199
7.1.3.3	<i>O Lúdico</i>	203
7.1.3.4	<i>Dor e Sacrifício</i>	207
8	O ESPETÁCULO NÃO PODE PARAR	211
8.1	O CIRCO PARTIU EM SEGREDO - CONSIDERAÇÕES FINAIS ..	213
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	221
	TEXTOS IMPRESSOS E ELETRÔNICOS	222
	EPÍGRAFES	229
	GLOSSÁRIO	230
	ANEXOS	235

1. RESPEITÁVEL PÚBLICO!!!



*Vai, vai, vai começar a brincadeira
Tem charanga tocando a noite inteira
Vem, vem, vem ver o circo de verdade
Tem, tem, tem picadeiro e qualidade
(Sidney Miller)*

1.1 BEM-VINDOS AO MUNDO MÁGICO DO CIRCO

Os espetáculos circenses constituem-se em importantes momentos da vida cultural da sociedade moderna pois, além de serem apresentados regularmente, atingem um grande número de cidades e vilas, influenciando assim o cotidiano dos habitantes dos locais por onde passam.

O imaginário de crianças e adultos, homens e mulheres é despertado por artistas que trazem no espetáculo circense uma história de liberdade, de beleza, de expressão e de superação. Colaborando com esta reflexão, Duarte nos diz que:

Vistos pelos meninos da época como super-homens ou seres mágicos de pele colorida, os artistas parecem situar-se entre o humano e o divino. Para os adultos, o fascínio é também contagiante. Como veremos, os homens não se preocupavam em disfarçar a paixão despertada pelas atrizes. Os galãs também dominavam a imaginação das recatadas senhoritas e senhoras. Não apenas o espaço físico da cidade era invadido, mas as relações entre os habitantes eram contagiadas pela irreverência e por tudo de diferente que aqueles saltimbancos representavam (1995, p. 36).

A historiografia circense, baseada no nomadismo enquanto ocupação de espaço aberto e indefinido, marcado pelos traçados que se desmancham e se deslocam à medida que um novo percurso se esboça, traz nos corpos de seus artistas errantes a marca da ambigüidade entre estes e a sociedade sedentária.

Temor e maravilhamento, ora pela sensação explosiva e alegre, difícil de ser contida, ora pela incontável e prazerosa transformação da cidade, estes sentimentos proporcionam a popularidade do artista circense que o

enaltecem ou desprezam, tornando-o também ambíguo em si mesmo. Ao analisar a figura do palhaço, Duarte chama a atenção para a ambigüidade da vida e do trabalho do artista de circo:

um ser trágico, o palhaço simultaneamente vive a ascensão e a queda, o triunfo e a decadência, a admirável agilidade e a angustiante paralisia, a glória dos aplausos e o terror do total esquecimento, numa condensação convulsiva de contrários. Nesse caráter ambíguo reside a fragilidade da condição do saltimbanco (1995, p. 106).

Sem estabelecer uma abordagem cronológica sobre o circo, é possível observar que a sua trajetória é marcada por transformações e renovações que engloba desde mágicos, malabaristas e acrobatas nas feiras e festas populares, até os ciganos, cavaleiros, domadores e exibicionistas de esdruxularias, os marinheiros com suas acrobacias em cordas penduradas nos mastros de navios¹. Exibições estas sustentadas em dramaturgias carregadas com uma linguagem circense, cujas apresentações acontecem em anfiteatros, locais fixos abertos e fechados, caracterizando-se por um nomadismo itinerante num incansável montar e desmontar de lonas.

Historicamente os circenses se estruturam em duas formas básicas de organização: o Circo Família ou Circo Tradicional e o Circo Novo, conhecido também como Circo Contemporâneo, expresso em trupes, caracterizando-se por mudanças, inovações e renovações que estabelecem também diferentes usos do corpo.

¹ Devido a especificidade e a singularidade da linguagem circense, apresento em anexo um glossário para esclarecimento dos termos utilizados referentes a essa arte.

Considerando a afirmação na sociedade contemporânea do Circo Novo, busco nesta dissertação investigar:

COMO SE DÁ O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA ARTE CIRCENSE NAS OFICINAS OFERECIDAS PELO GRUPO DE CIRCO GIRASSOL.

O *locus* de pesquisa foi escolhido por razões que serão relatadas no decorrer da dissertação, assim como por se tratar do único circo atuante na cidade de Porto Alegre característico do que se denomina 'Circo Novo'².

Para responder esta questão acompanhei durante dois anos a rotina de trabalho do Girassol observando, entre outras atividades, os treinos, os ensaios, as aulas e os espetáculos dos artistas. Nestes momentos analisei os elementos que caracterizam a especificidade da atividade circense no grupo, isto é, como atuavam e quais os conteúdos que faziam parte das aulas ministradas pelo grupo, como se dava o processo de ensino, quais as linguagens corporais que compuseram os espetáculos, como foi a dinâmica de encontros do grupo e quem eram os integrantes do Girassol e o que os motivava para esta vivência de grupo. Enfim, tentei compreender a rotina do Circo e, a partir dessa compreensão, descrever e analisar como se dá o compartilhamento da arte circense nas oficinas-aulas ministradas pelos artistas-professores, visto que esta já está incorporada pelos mesmos.

² O recurso de aspas simples é usado neste trabalho para dar ênfase a determinadas expressões ou para salientar expressões que estão com o sentido alterado.

A dissertação que apresento tem como tema central o circo e a arte circense, atividades estas que estão intimamente ligadas à minha vida sentimental, pessoal e profissional.

Absorto pelo circo, me considero um apaixonado por este assunto, tanto que poderia ficar relatando páginas e páginas num tom nostálgico do calor da lona e do cheiro da serragem. Porém, não posso deixar de falar da curiosidade que a passagem do circo pela cidade onde vivenciei minha infância me causava, um pensamento cercado de incertezas mas também de desejos pela magia e liberdade desta vida itinerante onde, vivendo em *trailers*, fazem do picadeiro uma extensão da própria casa, servindo de varanda para as conversas, de parque para as brincadeiras das crianças e de local de trabalho.

Aproveitando a estada de circos em Bom Jesus-RS, minha cidade natal, durante a infância muitas vezes tive a oportunidade de vivenciar a experiência de um verdadeiro circense, trabalhando como carregador de água para os leões, vendedor de pirulitos e pipocas, o que me permitia assistir ao espetáculo gratuitamente e ao mesmo tempo concretizar em parte o imaginário e o sonho de ser do circo.

No campo profissional, foram reflexões e inquietações acerca das aulas de Educação Física que, a partir de 1997 nas escolas Sarapiquá e Praia do Riso, localizadas na cidade de Florianópolis - SC, na perspectiva de uma práxis que apresentasse alternativa à Educação Física tradicional³, introduzi

³ Educação Física tradicional entendida, no contexto histórico, que: “por suas origens militares e médicas e por seu atrelamento quase servil aos mecanismos de manutenção do *status quo* vigente na história brasileira, tanto a prática como a reflexão teórica no campo da Educação Física restringiram os conceitos de corpo e movimento – fundamentos de seu trabalho – aos seus aspectos fisiológicos e técnicos” (BRASIL, 1997, p.25).

além de jogos, esportes, ginástica, dança e lutas, as artes circenses como um dos temas da cultura corporal desenvolvido na minha prática docente.

A arte circense foi eleita por mim a fazer parte do programa dessas aulas, tanto por um desejo pessoal, como também pela aproximação com a Educação Física como forma de recreação, lazer e/ou como conteúdo educativo nas atividades motrizes expressivas (BORTOLETO e MACHADO, 2003).

A dinâmica das aulas estava pautada num processo de construção coletiva, onde a troca de conhecimentos propiciava que cada um pudesse trazer para o 'nosso circo' o seu jeito de ser, as marcas de sua história num espaço de respeito à pluralidade.

Os circenses confiaram sua historicidade e a herança de seu saber nos registros da memória, por isso esta atividade artística milenar não conta no Brasil com um acervo significativo de registros escritos. As publicações acadêmicas estão em grande parte ligadas à Antropologia, Sociologia e História, trazendo em seu conjunto informações históricas sobre a chegada do circo no Brasil (SILVA, E., 1996).

Entre esses trabalhos, segundo Bolognesi (2003) estão duas pesquisas sobre os circos da periferia paulistana desenvolvidas pelo Centro de Documentação da Arte Contemporânea (Idart) da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo (Novelli, 1980; Vargas, 1981). Conforme o autor, a Fundação Nacional de Artes (Funarte) e o Instituto Nacional de Artes Cênicas (Inacen) patrocinaram e publicaram outras (Rodrigues, 1983; Circo, 1987; Lara, 1987; Ruiz, 1987). Além desses trabalhos destaco as pesquisas de Duarte (1995); Magnani (1998); Matos (2002); Silva, E. (1996, 2003); Torres (1998).

No campo da Educação Física, pesquisando em revistas e livros da área, pude observar que são raros os trabalhos referentes ao circo. Destacam-se alguns textos de Carmen Soares (1998) que, ao analisar a educação no corpo no século XIX, faz relações entre a arte circense e a ginástica, e um artigo de Marco Antônio Bortoleto e Gustavo Machado (2003) onde desenvolvem algumas reflexões sobre o circo e a Educação Física.

O fato de o circo ser um tema atraente e instigante mas ainda pouco analisado academicamente, em especial na área da Educação Física brasileira, faz com que esta pesquisa venha contribuir para o preenchimento de lacunas existentes no conhecimento sobre os diferentes elementos da cultura corporal, o que de certa forma reforça a relevância deste estudo.

Considerando minha proximidade com o tema tanto em termos pessoal quanto profissional, assim como as indicações de que o circo ainda não foi 'descoberto' nos estudos acadêmicos, somados as revisões e reflexões de minhas anotações de campo, num contato direto com o grupo de Circo Girassol, motivei-me a continuar participando cotidianamente nas atividades deste grupo, e assim, fazer deste grupo meu objeto de investigação.

2. POR FORA DA LONA



2.1 EDUCA-ÇÃO DE EDUCAR O CORPO – ESTÁTICO E EM MOVIMENTO

Ao longo da história existiram diferentes visões em relação ao corpo humano. Na Antigüidade acreditava-se numa participação direta e harmoniosa entre o nosso intelecto e a verdade, nosso ser e o mundo. A partir do cristianismo instaurou-se uma distinção entre fé e razão, matéria e espírito, logo, entre corpo e alma. Aproveitando-se deste dualismo cristão, a ciência clássica passou a estudar o corpo anatomicamente, como um objeto de observação separado da alma, considerada pura e intacta aos pecados deste corpo, desta forma adquirindo a permissão da igreja que proibia este tipo de estudo durante a Idade Média.

Com o surgimento desta ciência, foi introduzida a idéia de mecanização do mundo. Desde então o corpo humano passou a ser visto como uma máquina que poderia dividir-se em diferentes partes, buscando-se o aperfeiçoamento de cada uma delas.

Após a Segunda Guerra Mundial, segundo Sant'Anna (2001), o corpo passa a ser visto como a última fronteira a ser rompida, um território a ser conquistado, desvendado e controlado, tornando-se o campo preferido das experimentações da biotecnologia e dos investimentos da tecnologia de mercado. Essa cientificidade aplicada aos cultos do corpo é também aquela que facilita a sua manipulação e comercialização desenfreada. A expectativa moderna de corpo se fundamenta num sentimento contraditório cada vez mais atual: “dominar o corpo e, ao mesmo tempo, libertá-lo; subjugá-lo e depender dele para sua felicidade; acreditar na superioridade e independência da mente,

mas submeter-se aos rituais necessários ao corpo ‘em forma’” (SILVA, 2001, p. 18).

No campo específico da Educação Física brasileira, aparecem cada vez mais estudos que objetivam analisar o corpo a partir de um olhar cultural, enfatizando ser esse produzido no e pela cultura. Segundo Silva, M.R.:

Caso a Educação Física considerasse o corpo como elemento expressivo da cultura na qual ele está inserido, aqueles que estudam e praticam o esporte, a ginástica a dança e as outras atividades, não se preocupariam em estabelecer os ‘melhores’ e ‘piores’ corpos para aquela modalidade, pois não haveria corpos mais ou menos hábeis e sim corpos que se expressam diferentemente (1996, p. 97).

Esse olhar sobre o corpo permite ver que, na arte circense, voltada para o entretenimento e espetáculo, encontraremos corpos que se expressam, que manifestam alegria, que ‘brincam em serviço’, que estão em jogo constante, acertando, errando e reconstruindo, numa plasticidade que encanta as platéias, objetivo maior do movimento corporal no circo. A ludicidade presente sem as amarras de uma avaliação comparativa ou de uma necessidade de ganhar competitivo.

Por ser significado a cada tempo é importante, então, entendermos que o corpo não é apenas um dado biológico dotado de mais ou menos performance.

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos...

enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventadas, sempre à descoberta e a serem descobertas. (GOELLNER, 2003, p. 29).

A visibilidade do corpo está cada vez mais presente em nosso cotidiano, ora representado em seus adornos, *piercings*, tatuagens, roupas, cirurgias e ora no trabalho de culto ao físico. Em seu nome desenvolve-se uma série de atividades que identificam a necessidade de um corpo sarado e em boa forma como algo inerente a saúde e a auto-estima dos indivíduos.

Enfim, em diferentes contextos históricos, culturais e políticos o corpo sempre transitou nos silêncios e nas falas, por caminhos entre o castigado, o fabricado, chegando a um corpo disciplinado. Corazza, inspirada nos escritos de Michel Foucault, ao discutir a relação do corpo com a sociedade contemporânea afirma:

Não mais o suplício, não mais a domesticação, nem a eliminação corporal. Agora, nesse tempo que ainda é o nosso, as disciplinas sofisticam a arte de dominação do corpo humano; arte que visa não somente o aumento de suas habilidades, nem aprofundar sua sujeição; mas a formação de uma relação que o torne obediente às próprias disciplinas. Um corpo dócil e útil; exercitado e obediente; [. . .] Isto é, um corpo “educado” (1999, p. 2, grifo da autora).

Diferentes ações pedagógicas que marcam os corpos desde o século XVIII, circulam entre a imobilidade e o endireitamento com os usos de tutores e espartilhos, passando para um corpo controlado em seus movimentos por uma ginástica científica que busca a economia dos gestos, a funcionalidade e a utilidade dos mesmos, um corpo produtivo, chegando a uma liberdade vigiada, ou auto regulada.

Um maior esclarecimento e aprofundamento de temas ligados às pedagogias do corpo, seus estímulos, controles, repressões, a realização de uma educação do corpo, suas correções, endireitamento para se adquirir um corpo reto e verticalizado, podemos encontrar nos escritos de Corazza (1999); Fraga (2001); Foucault (1989); Goellner (2003); Soares (1998, 2000b, 2001); Soares e Fraga (2003); Vigarello (1995).

O corpo vem sendo pauta de discussão e investigação em diferentes áreas de estudo, ainda que muitas vezes primem pelo seu caráter biológico, marcado por um cientificismo e pela lógica racional do século XIX. Século esse que traz a idéia da construção de um novo homem desconsiderando-se suas subjetividades, “um corpo a-histórico, indeterminado, um corpo anátomo-fisiológico, meticulosamente estudado e, cientificamente explicado. [. . .] buscará as explicações para o seu proceder na visão de ciência hegemônica na sociedade burguesa: a visão positivista de ciência” (SOARES, 1994, p. 10).

Ao ser analisado desconsiderando-se o histórico, o cultural e o social, o corpo fica sujeito a um determinismo biológico que vai dar sustentação a teorias que analisam e conferem distintos lugares diferentes aos corpos.

O tamanho do cérebro, por exemplo, poderia justificar o nível de inteligência dos sujeitos; a aparência do rosto (cor da pele e dos cabelos) passou a ser um dos elementos a identificar a aptidão de alguns para o trabalho manual; as feições (traços do rosto), o tamanho das mãos ou do crânio poderia classificar os comportamentos e identificar os loucos, criminosos, tarados e agitadores políticos (GOELLNER, 2003, p. 34).

A tentativa de se manter um discurso hegemônico sobre o corpo, encontra resistências em campos teóricos, como os dos Estudos Culturais e da

historiografia não oficial, que trazem a idéia de um corpo cultural, ou melhor, biocultural⁴, onde “o homem, por meio de seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração. [. . .] Em outros termos, o homem aprende a cultura por meio do seu corpo” (DAOLIO, 1995, p. 39-40).

O próprio Daolio (1995) afirma que o homem é um ser cultural, fruto e agente da cultura, e referindo a Geertz nos diz que:

entre o que o nosso corpo, biológico, nos diz e o que devemos saber a fim de funcionar há um vácuo, vácuo este que deve ser preenchido, desde o nascimento, pela cultura. O aparato biológico oferece ao homem potencialidades para o seu perfeito funcionamento, mas são as formas específicas de cultura que vão colorindo os espaços em branco deixados pela generalidade biológica, dando sentido e direção aos comportamentos corporais humanos (DAOLIO, 2001, p. 32).

A investigação que ancora o objeto de estudo desta dissertação está permeada por uma visão de corpo que o observa como resultante de um processo de construção sócio-cultural e histórica, onde são considerados os aspectos biológico, psicológico, social e cultural, interligados e expressos, interagindo como variáveis no comportamento humano, sem a possibilidade de dissociá-los (DAOLIO, 2004).

Pensar o corpo a partir de referenciais culturais e históricos colabora para que se desestabilize o determinismo biológico e psicológico através do qual muitas vezes é analisado, na medida em que desnaturaliza algumas verdades

⁴ Termo utilizado por Sant’Anna (2001) ao referir-se ao corpo como um território tanto biológico quanto simbólico, que revela e esconde traços de sua subjetividade e de sua fisiologia.

pré-concebidas rompendo, assim, com o que se tem denominado de essencialismo⁵.

Razão pela qual analiso o corpo representado no circo e na arte circense, mais precisamente no Circo Girassol, como um local de exercício de uma Pedagogia Cultural, pois nesse espaço “saberes são construídos, relações de poder são vividas, experiências são interpretadas, verdades são disputadas” (CORAZZA, 2001, p. 28).

Por Pedagogia Cultural entende-se uma pedagogia que está presente em qualquer instituição ou dispositivo cultural, compreendendo, além da instituição escolar, o cinema, a televisão, as revistas, a sala de aula, o pátio, as ruas, as praças, os parques como lugares pedagogicamente culturais, onde no processo de transmissão de atitudes e valores, é possível articular as relações entre cultura, conhecimento e poder (CORAZZA 2001, 1999; SILVA, 2000).

Nas palavras de Giroux e McLaren “existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades, mesmo que essas verdades pareçam irremediavelmente redundantes, superficiais e próximas ao lugar-comum” (GIROUX e McLAREN *apud* FIGUEIRA, 2002, p. 15).

A Pedagogia Cultural não permite uma redução ao domínio de habilidades técnicas ou profissionais e, assim, menos preocupada com os métodos de transmissão e os processos de avaliação, está muito mais atenta em como os saberes e os produtos culturais são fabricados, divulgados e consumidos. Coloca-se também como uma pedagogia antidisciplinar e defende

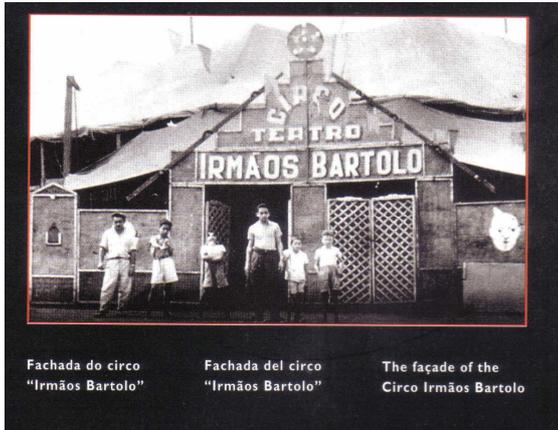
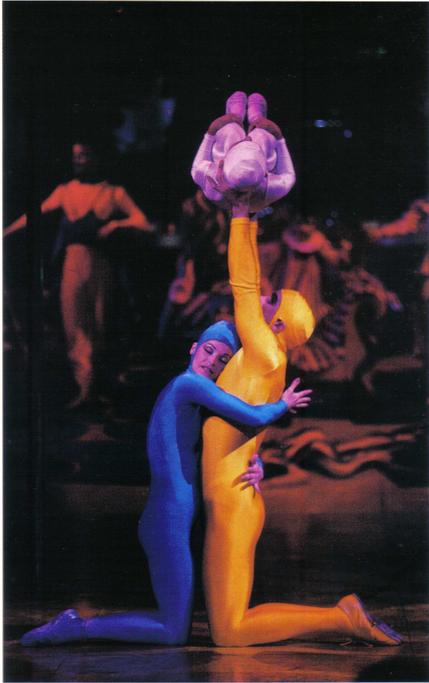
⁵ Essencialismo entendido aqui conforme Silva (2000, p. 53): “Tendência em caracterizar certos aspectos da vida social como tendo uma essência ou um núcleo – natural ou cultural – fixo, imutável”.

que não se consegue através de disciplinas dar conta da grande diversidade de fenômenos culturais da pós-modernidade (CORAZZA, 2001).

Comprometida com o estudo de todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de nossa sociedade, a Pedagogia Cultural desconstrói o binômio baixa cultura e alta cultura, enfatizando que todas as formas de produção cultural devem ser estudadas e relacionadas a outras práticas, assim como as estruturas sociais e históricas (CORAZZA, 1999).

Por identificar no Circo Girassol um espaço onde se opera a educação do corpo e, portanto, do sujeito, essa dissertação discute a arte circense como um conteúdo que atua na formação do artista do circo, objetivando uma ação performática e também a manutenção dessa arte e desses saberes nas oficinas pedagógicas onde esses conhecimentos são partilhados.

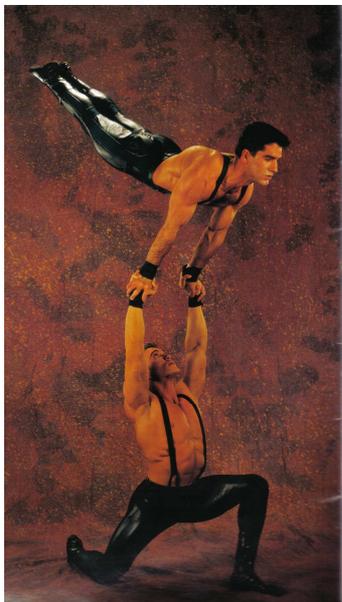
3. O MAIOR ESPETÁCULO DA TERRA



Fachada do circo "Irmãos Bartolo"

Fachada del circo "Irmãos Bartolo"

The façade of the Circo Irmãos Bartolo



Esta -



*Iona furada
 Parece que ninguém lhe dá nada -
 Já viveu histórias e loucuras,
 Sonhos que passaram,
 Tantas aventuras [. . .]
 Sei que ninguém acredita
 Que, mesmo rasgada, é bonita.
 É só reparar e não ter pressa [. . .]
 No peito da lona
 Eu vejo
 Meninos a voar.*

(Hugo Possolo)

3.1 ITINERANTE - FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DO CIRCO

Ao analisar esta arte milenar, é importante inicialmente perceber a diferenciação entre circo e arte circense, tendo em vista que as atividades como acrobacia, malabarismo e outras práticas corporais são expressões humanas anteriores ao conceito de circo (BORTOLETO e MACHADO, 2003). Para ajudar a esclarecer essa conceituação recorro à Viveiros de Castro quando afirma:

As artes circenses, como a dança e o canto, têm origem no sagrado, naquelas representações onde se permitia essa loucura que é a arte. Além, claro, da sua relação com as práticas esportivas. Já o circo, como nós o conhecemos – um picadeiro, lonas, mastros, trapézios, desfiles, animais exóticos e suas jaulas, isso para não citar a pipoca e o algodão doce -, é a forma moderna de antiqüíssimo entretenimento de diversos povos e culturas. Mas o circo como espetáculo pago, como picadeiro onde se apresentam números de equilíbrio a cavalo e habilidades diversas, é muito recente (TORRES, 1998, p. 16).

Revestido de incertezas e ambigüidades, a vida circense tem em seu histórico, por diversos motivos, a característica de ser um ‘mundo à parte’ debaixo da lona, o que fez com que desenvolvessem “uma linguagem e um vocabulário próprio [. . .] aliados aos termos técnicos faziam, e ainda fazem, com que uma conversa entre circenses não possa ser entendida pelas pessoas extra-lona” (SILVA, E., 1996, p.97).

Desta forma torna-se difícil precisar onde e quando realmente surgiu a arte circense e o circo, porém a partir de reflexões de autores como Bolognesi (2003), e Torres (1998), é possível perceber o envolvimento desta arte com atividades esportivas, guerreiras e lúdicas.

Bolognesi, por exemplo, afirma que as raízes do circo estão no hipódromo e nas Olimpíadas da Grécia antiga, justificando que:

no primeiro, porque os conquistadores gregos expunham os resultados de uma façanha bélica, exibindo os adversários vencidos e escravizados. Além dessa exibição, os chefes dos exércitos traziam animais exóticos, muitos até então desconhecidos, como prova de bravura e testemunho das distâncias percorridas e das terras conquistadas. As Olimpíadas, por sua vez, sob o signo do esporte, expunham os atletas em disputas acrobáticas, no solo, em corridas e saltos, ou em aparelhos que permitiam a evolução do corpo no ar, em barras e argolas (2003, p. 24).

Ruiz argumenta que a arte circense é considerada uma arte milenar que traz no seu histórico a hipótese de que: “o remoto ancestral do artista de circo deve ter sido aquele troglodita que, num dia de caça surpreendentemente farta, entrou na caverna dando pulos de alegria e despertando, com suas caretas, o riso de seus companheiros de dificuldades” (RUIZ *apud* TORRES 1998, p. 13).

Já Torres sugere que tudo pode ter começado com a arte acrobática, na sociedade primitiva da China, num torneio chamado a batalha contra Chi-hu (Chi-hu era o nome de um chefe de tribo) e que, de ano em ano, os programas foram enriquecidos com novos números: equilíbrio na corda bamba, sobre as mãos e percha, jogo de pelota, dança da espada, magia, tragar espadas, engolir fogo e outros números que se conservam até hoje em alguns circos (TORRES, 1998).

Através dos estudos de Torres (1998), pode-se depreender que o circo antigo tem como marca de representação histórica o Circo Máximo de Roma que passou a se chamar Coliseu de Roma, colocando o Império Romano

no que se conhece como a época do pão e circo. Nas arenas desse circo passou-se a valorizar as disputas sangrentas e as perseguições aos cristãos, o que causou um grande desinteresse do público, fazendo com que as artes circenses tivessem que buscar espaço nas feiras, praças públicas e entradas de igrejas.

Ainda que essas reflexões sejam importantes para conhecer um pouco mais sobre as origens do circo, essas não são tomadas como 'verdadeiras'. São versões possíveis de serem contestadas visto que a história é sempre uma narrativa (PESAVENTO, 2003). No entanto, para esse estudo importa menos saber qual a mais 'verdadeira' das histórias sobre sua origem, pois ainda que tenha uma reflexão histórica esse não é um trabalho historiográfico sobre o circo. Mesmo assim, torna-se importante, para compreender o Circo Girassol e seu papel pedagógico, conhecer mais sobre o que convencionalmente se intitulou 'Circo Contemporâneo'.

3.1.1 ARMANDO A LONA – O CIRCO MODERNO

A feira não permitia fazer uma exibição tão bonita e organizada, pois era muito bagunçada. Porém ela foi o lugar onde a arte circense permaneceu, de Roma a Philip Astley (CASTRO *apud* TORRES, 1998, p.17).

As práticas corporais realizadas nas feiras e nos circos, desenvolvidas por acrobatas, equilibristas, palhaços e contorcionistas, resistem e opõe-se ao processo de cientificismo da Ginástica do século XIX cujos pressupostos valorizavam o corpo funcional, útil, produtivo, limpo e perfeito.

Ao analisar os usos do corpo na arte circense relacionando com os cânones da ciência, Soares afirma que as práticas que traziam o corpo como espetáculo “invertiam a ordem das coisas. Andavam com as mãos, lançavam-se ao espaço, contorciam-se e encaixavam-se em potes, em cestos, imitavam bichos, vozes, produziam sons com as mais diferentes partes do corpo, cuspiam fogo, vertiam líquidos inesperados, gargalhavam, viviam em grupos” (1998, p. 25).

No final do século XVIII, com as transformações econômicas resumidas como ‘revolução comercial’ ou ‘ascensão do capitalismo comercial’, o modelo artesanal de produção começou a ser gradativamente substituído por um processo padronizado e semimecanizado de produção. As fábricas ainda não estavam colocadas como forma de dominação industrial, pois neste momento eram representadas por pequenas oficinas que se responsabilizavam por iniciar um processo de mecanização (BURKE, 1989).

Com isso as tradicionais feiras européias perderam sua importância, tendendo ao desaparecimento e a cultura popular apresentada nas feiras de ruas e praças se eclipsou gerando desemprego para um grande número de acrobatas, artistas ambulantes, saltadores e saltimbancos (BOLOGNESI, 2003).

Esses artistas buscaram nova organização seguindo a ordem comercial, e a forma espontânea de entretenimento se organizou visando novos espectadores como compradores de espetáculo e diversão. O historiador Peter Burke reforça essa questão ao evidenciar que:

O caso mais notável de comercialização da cultura popular é o circo, que remonta a segunda metade do século XVIII. [. . .] Os elementos do circo, artistas como palhaços e acrobatas, como vimos, são tradicionais; o que havia de novo era a escala da

organização, o uso de um recinto fechado, ao invés de uma rua ou praça, como cenário da apresentação, e o papel do empresário (1989, p. 270-271).

Aproximadamente no início do século XIX, o Circo Moderno, mais conhecido como Circo Tradicional ou Clássico, rompe gradativamente com a forma antiga de pensar e organizar os espetáculos, promovendo apresentação de variedades, com homens e animais mostrando suas habilidades, exibiam o exótico e o esdrúxulo, representados pela mulher barbada, o menor anão do mundo, entre outros.

Esse corpo desengonçado, desconcertante e desconcertado⁶ está praticamente silenciado nos espetáculos circenses de hoje, que trazem a apresentação de um corpo virtuoso e padronizado, nos padrões estéticos do Circo Contemporâneo.

Goellner (2003) alerta que o século XIX é muito importante para que se possa entender o corpo contemporâneo, porque aqui originaram-se algumas das ações que sobre ele operam, fundamentalmente pela ação da ciência deste tempo, que ainda marcam nossos corpos, com maior ou menor intensidade.

Reunindo em espaços fechados de teatro e lonas, saltimbancos, funâmbulos, saltadores e palhaços, aos seus números eqüestres, o suboficial Philip Astley criou em Londres o primeiro circo europeu moderno, conhecido como *Astley's Royal Amphithéatre of Arts*. Fazendo surgir no cenário circense a figura do mestre cerimônias, Astley comandava o seu espetáculo com uma organização baseada na disciplina militar que, entre outras coisas, apresentava

⁶ Um estudo sobre corpos desconcertantes e desconcertados, pode ser melhor explorado em Soares e Fraga (2003) e Soares (2000a)

ordem, rigidez, rufar de tambores, uniformes e vozes de comando (TORRES, 1998).

Nesse momento encontravam-se num mesmo espetáculo corpos que resistiam as regras e as normas como dos artistas da rua, e aqueles dos militares, acostumados a uma disciplina rígida, de ordens e hierarquias.

Pela sua especificidade no que respeita ao mundo do espetáculo e pela sua própria história é possível pensar que o circo preserva, no seu dinâmico, espaço para o convívio harmonioso entre as ambigüidades e as diferenças, o que pode ser observado nos saltimbancos que se sujeitaram a um enquadramento de sua arte, submetendo-se as disciplinas militares de treinamento, em troca de ver seu trabalho permitido e valorizado (MONTES *apud* BOLOGNESI, 2003).

Contra-pondo-se a essa visão, e de certa forma, defendendo a postura de que o circo agrega a pluralidade, não com submissões e enquadramentos, mas com propostas de troca, Ermínia Silva tece as seguintes considerações:

Não se pode negar a existência de trocas entre esses dois grupos, assim como não se pode negar que alguns rituais mantiveram seus aspectos militares. Contudo, não se pode afirmar que esses aspectos militares – ‘aristocráticos’ – predominaram, pois foram reinventadas as bases de origem. A fusão desses dois grupos constitui um outro grupo, não se podendo afirmar que houve a dominação de um grupo por ser aristocrático; ou a submissão do outro por ter uma origem “pobre”. [. . .] é importante lembrar que o nomadismo que o circo adquire certamente não vem de origens ‘aristocrático militares’ [. . .] mas sim de características próprias dos saltimbancos (1996, p. 32).

O picadeiro é um outro elemento do circo que provoca incertezas no que diz respeito ao seu formato circular e a representação que esta forma possa

vir a ter. Um espaço cênico onde o artista se aproxima do público e este passa de certo modo a fazer parte do espetáculo, com as palmas constantes, os assobios, as batidas de pés nas arquibancadas, além de outras formas de expressão e participação mais efetiva.

Enfim, um local pretensamente democrático, em que as cadeiras e arquibancadas trazem uma relação bastante diversa, dos espectadores entre si e destes com os próprios artistas e o palco (DUARTE, 1995).

No entanto a própria autora alerta que é impropriedade associar o circular do circo com a prática grega que tem no círculo uma simbologia e organização espacial que permite o diálogo, que aponta para uma relação de iguais, eqüidistantes em relação ao centro e com idêntico direito a palavra.

Para Duarte:

A reunião de homens, mulheres e crianças em um circo nada tem a ver com as práticas institucionais dos guerreiros helênicos; o espetáculo apresentado no centro é algo totalmente diverso dos prêmios, pilhagens e palavras eqüidistantes dos nobres gregos; [. . .] Assim, o espaço circular, aparentemente repetido, é outro, outra é a sociedade, o momento e os homens que o constituem (1995, p. 180).

Para o formato circular do picadeiro se atribui comumente uma outra versão que está ligada a prática acrobática em cima de cavalos, exercitada desde os tempos do Circo de Astley, pois este percebeu que “é mais fácil manter-se em pé, sobre o cavalo, a galope, dentro de um círculo perfeito. Questão de lei física: a força centrífuga” (TORRES, 1998, p. 16).

Apresento essa discussão sobre o picadeiro porque, no Circo Contemporâneo ele praticamente inexistiu. Foi substituído pelo palco o que, por

si só, também não representa uma forma de espetáculo mais ou menos democrático.

3.1.2 O CIRCO VEM AÍ – O CIRCO NO BRASIL

Segundo Torres (1998), já existiam grupos circenses no final do século XVIII aqui no Brasil, e estes eram compostos por ciganos, que deslocavam-se entre as cidades em lombo de burros, apresentando pequenos espetáculos em dia de festa. Entre estas atividades estavam as apresentações de doma de ursos, o ilusionismo e as exibições com cavalos.

A pesquisadora Viveiros de Castro complementa essa informação ao afirmar que:

Sempre houve ligação dos ciganos com o circo. No Brasil, no Setecentos, há registros de padres reclamando dos ciganos, que usavam estruturas parecidas com as do circo de pau fincado. [. . .] Eles vieram para cá expulsos da Europa, e eram domadores, exímios cavaleiros, tinham cavalos etc. Por isso, antes mesmo de Philip Astley ter um circo, já havia arte circense no Brasil. [. . .] Eles viajavam de cidade em cidade e faziam o que fizesse mais sucesso naquele lugar, em função do gosto da população local. Isso o circo tem até hoje (CASTRO *apud* TORRES, 1998, p. 20).

É possível observar que na abordagem de qualquer período da história do circo no Brasil é comum encontrar a presença dos artistas ambulantes que se apresentavam em praças, feiras, mercados, festas populares ou religiosas, permitindo verificar como eram influenciados e influenciavam as mais diferentes formas artísticas (SILVA, E., 1996).

O Circo Moderno aqui no Brasil ficou conhecido como Circo Tradicional ou Circo Família, pois com os ciclos econômicos do café, da cana de açúcar e da borracha, muitos artistas, de famílias inteiras vindas da Europa, permaneceram por aqui apresentando suas companhias circenses em recintos fechados denominados, cada um em seu tempo, de tapa-beco, pau a pique, pau fincado e americano⁷.

As famílias que se dedicaram à atividade circense no Brasil envolveram todos os seus membros na realização do espetáculo. Mais ainda: se o espetáculo era familiar, também o eram as formas de ensino e aprendizagem. Essa prática, com o passar dos anos, consolidou algo que talvez seja típico do circo brasileiro, isto é, a idéia de tradição circense (BOLOGNESI, 2003, p. 47).

No compartilhamento do saber e dos conhecimentos necessários para ser um circense, neste estilo de circo, não existia a figura formal do professor, pois o processo de aprendizagem era conduzido por um artista que, quando designado para esta função, passava a ser o “mestre da arte circense, mestre de um modo de vida, mestre em saberes” (SILVA, E., 1996, p. 78).

Nessa atividade desenvolvida pelo mestre, o aprender no circo

continha mais do que ensinar a deslocar o corpo, mais do que comparecer em horários marcados diariamente. O fim da ‘aula’ não acontecia ao toque do ‘sinal’. Os mestres estavam presentes para explicar cada momento da elaboração, construção e manutenção dos ‘aparelhos’, do material do circo em geral; mostrando a relação de confiança e segurança que o trabalho representa para cada um e para os outros. É característica da fala dos circenses, quando relatam seu processo de aprendizagem, não distinguir os momentos formais de aquisição

⁷Com relação às mudanças nas formas estruturais dos circos, assim como as dificuldades enfrentadas em cada etapa como circos sem cobertura, falta de arquibancadas fazendo com que a platéia levasse a sua própria cadeira, necessidade de apresentar espetáculos diurnos por falta de iluminação, ver o belo trabalho de Ermínia Silva intitulado “O Circo: sua arte e seus saberes” (1996).

de conhecimentos, incluídos os treinos e os ensaios: tudo isto é trabalhar. Talvez seja por isto que se dizem artistas desde o nascimento (SILVA, E., 1996, p. 76-77).

O fato de ser circense desde o nascimento, se observado pelo ponto de vista econômico, suscita a discussão da exploração do trabalho infantil, pois nesta perspectiva a criança no circo é vista como mão de obra barata, servindo como elemento para atrair o público a reverter em popularidade o espetáculo do circo.

Porém, Ermínia Silva (1996) adverte que não é possível abordar o trabalho circense privilegiando como determinante seus aspectos sociais ou econômicos. A autora reforça que não se objetiva retratar o circo como um mundo sem problemas, mas

é preciso discordar de análises que não vêem o circo inserido em seu singular movimento histórico [. . .] O circo no Brasil, desde sua origem, sempre foi uma organização de iniciativa privada e uma empresa familiar. Organização que, tendo em vista suas características, envolve todos os seus membros na realização do seu produto: o espetáculo. [. . .] O modo adequado de tratar os aspectos econômicos referentes à inserção da criança no circo-família é situá-la no conjunto que articula a organização do trabalho e o processo de socialização/formação/aprendizagem. Deste ponto de vista, fica claro que a formação e a aprendizagem do circense deve ser entendida como a reprodução de um modo de vida. Procurar “perdas e ganhos” neste processo é simplificar e reduzir a análise (SILVA, E., 1996, p. 60-61, grifo da autora).

Para o estilo de vida dos circenses tradicionais, o tradicional não está colocado como representação do passado em relação ao presente, mas

ser tradicional significa pertencer a uma forma particular de fazer circo, significa ter passado pelo ritual de aprendizagem total do circo, não apenas de seu número, mas de todos os aspectos que

envolvem sua manutenção. Ser tradicional é, portanto, ter recebido e ter transmitido, através das gerações, os valores, conhecimentos e práticas, resgatando o saber circense de seus antepassados. Não apenas lembranças, mas uma memória das relações sociais e de trabalho, sendo a família o mastro central que sustenta toda esta estrutura (SILVA, E., 1996, p. 56).



FIGURA 1 - Família circense

Fonte: TORRES, 1998, p.142.

O nomadismo também é uma característica marcante para os circenses tradicionais, que encontraram nesse estilo de vida uma forma de sobrevivência frente a dificuldades que perduram até hoje, tais como condições climáticas e o retorno financeiro proveniente da venda de ingressos na bilheteria. Aqui não se trata de restringir o nomadismo a uma simples alternativa de sobrevivência, pois se corre o risco de simplificar significativamente, desqualificando esse modo de vida que é também uma construção cultural dos ciganos e saltimbancos.

Segundo Ermínia Silva (1996), as trupes tradicionais por onde passavam, para aceitação do circo na cidade, utilizavam diversos expedientes, entre eles o de destinar camarotes às autoridades locais e doar uma parte da renda do circo para a igreja, mesmo assim os circenses muitas vezes

enfrentavam problemas e até a proibição de instalação em determinadas localidades.

Esta mesma autora, ao referir-se às dificuldades de se conseguir uma praça de instalação para o circo, comenta que muitas vezes a proibição de entrada ou permanência não partia de autoridades como o prefeito ou o delegado de polícia, mas sim, da Igreja Católica, identificada como uma instituição onipresente no cotidiano da vida de muitas cidades do interior brasileiro. Assim

chegava numa cidade, para entrar numa cidade, se o padre não queria deixar entrar, o circo não entrava. O padre dizia que não queria circo, porque não queria gente vagabunda dentro da cidade, gente imoral, as mulheres não são de família... O circo não entrava, o prefeito podia deixar, o delegado podia dizer que podia entrar, mas 'Ah! Vocês tem que falar com o padre, se o padre deixar vocês entrarem, tudo bem' (FERREIRA *apud* SILVA, E. 1996, p.155, grifo da autora).

Nos dias de hoje, muitas vezes é o poder público que recebe os circos sem muita hospitalidade, procurando por vias legais criar empecilhos, dificultando ao máximo a permanência das companhias circenses na cidade. No Rio de Janeiro, por exemplo, os problemas começam com uma lista de impostos e taxas de luz, incêndio e água para pagar, a inexistência de espaços adequados, até a concorrência com *shoppings*, cinema, videocassetes, DVD, assim como a falta de segurança para a população (IMBIRIBA, 2004).

Para deslocar-se de uma cidade para outra, atualmente os Circos Tradicionais de grande porte utilizam carretas e *trailers*, formando nas rodovias verdadeiros comboios que servem também para mostrar a grandeza de cada

circo. Em meados do século XIX, com os circos ainda estruturados unicamente no estilo família, no deslocamento de um localidade para outra

eram transportados em carros de boi, a cavalo ou em burros, deixavam o mastro, que era muito comprido. Na próxima cidade, fabricava-se outro mastro. Os artistas e os instrumentos de trabalho eram transportados nas cangas de boi, quando possuíam carros de boi, pois tê-los também significava um certo grau de importância (SILVA, E., 1996, p. 101).

Bolognesi (2003) e Duarte (1995) referem-se ao nomadismo como uma ocupação de espaço aberto e indefinido, marcado pelos traçados que se desmancham e se deslocam à medida que um novo percurso se esboça, um desenraizamento e que, mesmo sendo estigmatizados como não-civilizados, infantis e vagabundos por um Império e uma República que sedimentavam uma identidade regional ou nacional, apregoando o enraizamento, estes nômades conseguiam e conseguem, além de provocar incômodos, despertar o fascínio.

Detalhando um pouco mais essa relação de ambigüidade causada pelos artistas errantes do Circo Família, que ora eram 'enquadrados' como 'bárbaros' principalmente pela falta de vínculos sociais fixos, e que ora eram admirados até mesmo como 'civilizados' por serem viajantes, conhecedores de diversas cidades e até mesmo outros países, Duarte afirma que:

a presença dos artistas errantes nas cidades causava uma série de mudanças em seu cotidiano. Entretanto, se havia o receio, um sentimento inegavelmente presente, havia também o deslumbramento, não menos marcante. Seria muito simples pensar na mera coexistência dessas sensações: medo e fascínio. Mas talvez um outro esquema possa expressar mais adequadamente as relações entre estes nômades e os sedentários: temor e maravilhamento se enredavam nessa trama. Temia-se justamente a sensação explosiva e alegre, difícil de ser contida, assim como a incontrolável e prazerosa

transformação da cidade. Por outro lado, os perigos daí decorrentes atraíam. O que maravilhava também ao mesmo tempo assustava: as possibilidades abertas pelas alterações advindas do nomadismo, explicitado não apenas na mobilidade geográfica dos artistas, mas, como veremos, no estilo de vida por eles construído (1995, p. 39-40).

Ainda referindo-se aos ‘incômodos’ que o estilo nômade causava à sociedade do séculos XIX, objetivada no esquadramento com a fixação e acomodação de seus integrantes, Duarte afirma que

as evasões e os desejos de partir parecem acelerar nos habitantes a velocidade das linhas de fuga, fragmentadoras de máquina binária e dicotômicas, como família-profissão, trabalho-descanso, família-escola, escola-exército, exército-escola (1995, p.87).

Os familiares circenses viviam um mundo à parte embaixo da lona, não se relacionando com as pessoas e nem participando das atividades extra-circo nas cidades por onde passavam. Privilegiavam um envolvimento exclusivo, de toda a família, com os afazeres do circo seja na preparação de espetáculos, nos cuidados com a lona e com os materiais de trabalho, seja no processo de ensino-aprendizagem desta arte.

Essas características do circo brasileiro se configuram, certamente, como formas de manutenção e continuidade dos laços sociais e de preservação das formas culturais. [. . .] Pois desde cedo os circenses sentiram uma sociedade refratária ao seu modo de vida (BOLOGNESI, 2003, p. 47-48).

Os circos brasileiros, muitas vezes por questões econômicas, para fazer com que cada apresentação rendesse mais financeiramente, foram recriando a construção dos espetáculos assim como reordenando a sua

estrutura física. Com relação aos espetáculos, a estratégia era de fazer circular o maior número de atrações possíveis, chamando assim o público; no que se refere a estrutura física, uma solução adotada foi aumentar o espaço da platéia para que em cada apresentação possibilitasse um maior número de espectadores pagantes.

Referindo-se ao trabalho circense, os autores Bortoleto e Machado (2003) argumentam que os espetáculos circenses do Circo Tradicional eram centrados em realizar números difíceis, em mostrar o desafio, em encantar o público. Realizava-se, portanto, um trabalho de muito anos de dedicação e experiências, permeados de êxitos e fracassos que, por mais que se tentasse ensinar, somente poderia aprender trabalhando, ou seja, atuando. Para alcançar o 'mais difícil ainda', era necessário muito tempo de treino, que envolvia o experimento, a criação, a descoberta, a investigação de materiais, de aparelhos e das técnicas corporais.

Aqui no Brasil, nos espetáculos circenses prevaleceu a pluralidade artística dos saltimbancos, o que significa dizer que o 'militarismo' de Astley, considerado o criador do Circo Moderno, que tornou o seu circo conhecido como 'circo dos cavalinhos', não teve força impositiva, mesmo sendo perceptível sua presença na organização das apresentações.

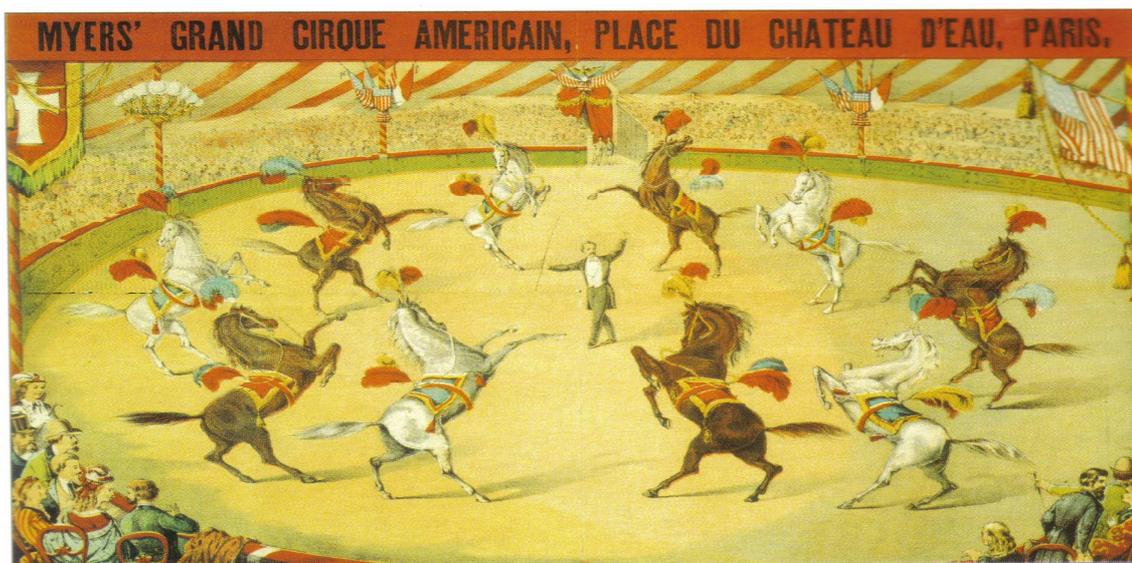


FIGURA 2: Apresentação de Cavalos Amestrados

Fonte: JACOB, 1996, p.39.

Dialogando com Bolognesi, percebemos que “o Brasil adotou o espetáculo mesclado, com predomínio das habilidades artísticas e corporais dos artistas ambulantes. Apenas no século XX o circo brasileiro incorporou, por exemplo, os animais e as feras amestradas como elementos prioritários de seu espetáculo” (2003, p.49).

Hoje em dia, pode-se dizer que existem três categorias básicas de espetáculos circenses no Brasil, divididos em circo-teatro, de variedades e o de atrações, sendo o de teatro e o de variedades considerado de pequeno e médio porte, já o circo de atrações está classificado como de grande porte (MAGNANI, 1998).

Um grande número de circos, considerados de tamanho pequeno e médio, circula pelas cidades, preenchendo os espaços de lazer dos brasileiros. Mantendo ainda a família como base administrativa e artística, muitas vezes estas companhias-empresas circenses necessitam contratar outras famílias para solidificar o espetáculo.

Espectáculos estes que, além das atrações tradicionais circenses, funcionam como verdadeiros centros de atividades, apresentando shows musicais e humorísticos, peças teatrais com dramas e comédias, e também 'abrem' o picadeiro para apresentações diversas dos habitantes das localidades por onde passam.

Segundo Magnani:

outro fator de atração, tanto nos circos-teatros como nos de 'variedades' é a presença de comediantes, cantores (da música sertaneja e música 'jovem'), conjuntos musicais que transitam por determinados programas de televisão, rádio e gravadoras e, por fim, de pequenas companhias de teatro amador e infantil (1998, p.31).

Referindo-se aos espetáculos desses circos e mostrando além da importância destes para as comunidades, a sua proximidade afetiva, Bolognesi afirma que:

isso, certamente, traz ao pequeno e médio circo brasileiro um lugar diferenciado na história do circo, ou seja, ele veio a suprir uma carência cultural, especialmente nas localidades longínquas, desprovidas de quaisquer iniciativas de políticas públicas. [. . .] Assim sendo, os pequenos circos ainda conservam, primeiramente o caráter de convívio festivo para o público de todas as idades (2003, p. 52-53).

Nestes circos, percebe-se a presença dos meios de comunicação de massa, intencionando apresentar em seus espetáculos 'aquilo que o povo gosta', no entanto o que mais chama a atenção é o uso que se faz deles no espetáculo, ou seja, a indústria cultural presente nas músicas, no teatro e na estrutura em si do show (MAGNANI, 1998).

O referido autor complementa dizendo que:

O circo, dessa forma, situa-se a meio caminho entre a indústria cultural e as manifestações espontâneas, mas não é simplesmente um repetidor de uma e outras, pois quando delas se apropria submete-as a um processo de reelaboração, recodificação, produzindo assim um discurso que leva a sua marca (1998, p. 49-50).

Os circos de atração ou os grandes circos possuem uma infraestrutura que lhes permite a apresentação de espetáculos luxuosos e variados, possibilitando uma permanência de longos períodos em um mesmo local. Em seus espetáculos apresentam, entre outras coisas, a antiga arte circense, como números eqüestres, animais amestrados, malabaristas e acrobatas (MAGNANI, 1998).

No final do século XX ocorrem algumas mudanças na forma de organização dos circos, que se evidenciam atualmente nas grandes companhias circenses. O que antes estava modulado a partir das famílias, no curso do processo “tem imperado a idéia e a prática de empresa capitalista de contrato de mão-de-obra especializada” (BOLOGNESI, 2003, p. 49).

Porém, mesmo com o novo modelo empresarial, alguns problemas no que se refere a política de contratações persistem, pois

prevalecem, ainda, os contratos verbais, com vínculos precários, suscetíveis de um rompimento a qualquer hora. As relações de trabalho passam ao largo das leis e os artistas não têm nenhuma espécie de garantia ou previdência social. No geral, os salários oferecidos são baixos. Para compensar essa precariedade, e como uma forma de ampliação dos ganhos, os proprietários oferecem aos artistas a exploração de vendas de produtos no interior do circo, com um percentual destinado à empresa. Como são muitas as trupes, a exploração comercial tem-se diversificado, proporcionando uma concorrência acirrada e

constrangedora ao público. Isso apenas corrobora a desunião da classe circense, que favorece unicamente o empresário (BOLOGNESI, 2003, p. 50).

Nas grandes companhias, como por exemplo, o Circo Tihany, o Beto Carrero, o Vostok, entre outros, já não existe uma organização em torno do núcleo familiar. Essas companhias adotam uma divisão de trabalho em que para montagem e desmontagem da lona, para trabalhos de secretaria, além de outros afazeres, são contratadas pessoas que se encarregam de tais tarefas. Aos artistas recai unicamente o dever de apresentar seus números e conseqüentemente o cuidado com seus aparelhos artísticos (BOLOGNESI, 2003).

Com a presença do empresário de circo, muitas famílias deixam de lado as demais atividades para se dedicarem somente à prática artística, organizando-se em trupes familiares. Mais recentemente, aqui no Brasil, começam a surgir as escolas de circo, assim a arte circense passa de uma aprendizagem pelo trabalho, para uma aprendizagem escolar, e o primado do Circo Novo se faz presente.

Nesse item desenvolvi algumas das características do Circo Família para poder melhor entender o que se caracteriza como o Circo Contemporâneo, objeto dessa investigação.

3.1.3 A LONA NA LONA – O CIRCO NOVO

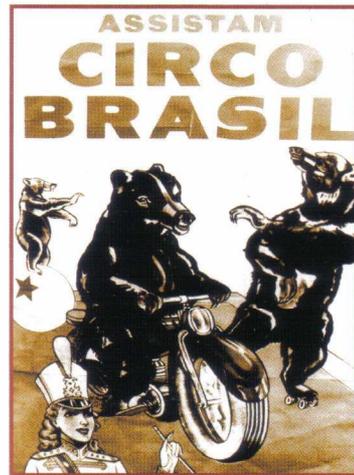
Ressentindo-se de uma política pública específica para a atividade circense e mais recentemente com a proibição, que muitos municípios brasileiros

vem fazendo quanto à presença de animais nas apresentações, aliado a um conjunto de alternativas de entretenimento acessíveis e atraentes, o Circo Tradicional pode estar iniciando uma contagem regressiva de existência, um 'último rugido do leão'. Porém, seguindo uma analogia com este animal, o circo, num processo de resistência, se faz valente e mostra, através dos amantes desta arte, os contrapontos dos problemas acima relatados.

Com relação à proibição de animais, o Sindicato dos Artistas luta para que seja revisto esta determinação junto aos órgãos competentes, pois alegam que com isso acaba se tirando postos de trabalho de domadores e tratadores e que, sem espetáculo, não tem serviço nem para os outros artistas. Argumentam também ser necessária uma fiscalização mais eficaz quanto ao tratamento dado aos animais e que proibir não é a melhor solução (IMBIRIBA, 2004).

Quanto à competição com outras alternativas de entretenimento, o Sr. Roger Avanzi, não acreditando no final do Circo Tradicional, diz que essa história não é de hoje, que quando apareceu o cinema, depois o som no cinema e veio a televisão, o circo até balançou, mas sempre resistiu. "O circo sempre teve mudanças, nunca foi o mesmo. Nasceu de um jeito e vem se transformando ao longo do tempo. Foi assim com o circo-teatro, com o circo-de-tiro e é de novo com o circo que se faz hoje. O circo nunca vai acabar" (REVISTA E, 2002).

Apesar disso, recentemente se assistiu ao último espetáculo do Circo Garcia, que fechou as portas, ou a lona, por não conseguir superar a sucessão de problemas que se coloca diante dos Circos Tradicionais. O Garcia era uma das grandes companhias circenses, viajou por diversos países e por onde andava assumia o nome de Circo do Brasil.



CARTAZ DO CIRCO GARCIA.

O paulistano Antolin Garcia, aprendiz de alfaiate, saiu de casa atrás do Circo de Benjamin de Oliveira. Levanta lona própria em 1928, em Campinas, perto de São Paulo. O Circo Garcia viveu dias grandiosos. Excursionou por mais de dez anos, de 1954 a 1965; 72 países. Estava entre os quatro maiores do mundo. Chegou a manter cinco lonas e 200 artistas. No exterior usava o nome Circo Brasil. Na década de 1970,

passou a criar e reproduzir chimpanzés. Em 29 de dezembro de 2001, fez a última apresentação. Era o fim do Rei do Circo.

FIGURA 3: Cartaz de Propaganda do Circo Garcia

Fonte: PROENÇA, 2006, p.19.

Considerando os diversos problemas que os circos começam a enfrentar, os circenses tradicionais, preocupados com o futuro de seus filhos, percebendo que a vida no circo pode não ser mais promissora, iniciam a encaminhá-los para viver o cotidiano urbano, fora das lonas. Rompe-se gradativamente a continuidade no processo de formação de novos artistas, vindos das tradicionais famílias.

Para suprir esta demanda, aproximadamente na década de 1930-40 aparecem as primeiras escolas especializadas na formação de artistas circenses, sendo que “o aparecimento da escola proporciona um maior intercâmbio de conhecimentos, uma diversificação das modalidades, dos estilos, e fundamentalmente concretiza um conhecimento mais sistemático, organizado e talvez científico” (BORTOLETO e MACHADO 2003, p. 50).

A Escola Nacional de Circo no Rio de Janeiro, criada em 1982 e mantida pelo Ministério da Cultura, é a única escola pública profissionalizante

aqui no Brasil. Essa escola tem como missão preservar a tradição circense através do ensino regular e sistêmico, admite seus alunos por concurso público com idade mínima de 14 anos que estejam matriculados em escola regular ou tenham concluído o segundo grau e que gozem de boas condições de saúde física e psicológica.

Através de seu currículo, procura capacitar os alunos nas técnicas circenses de manipulação como malabares, de acrobacias aéreas como os trapézios, de acrobacia de solo, de equilíbrio como a perna-de-pau e o monociclo, assim como as técnicas especiais que consistem em pirofagia, comicidade, força capilar e dental.

Entre os seus objetivos estão a elaboração de números, montagem de equipamentos, organização do espaço cênico e domínio dos fatores técnicos que interferem na realização dos espetáculos; objetivos estes que estão direcionados para o trabalho circense mas, contraditoriamente, a maioria dos alunos formados pelas escolas de circo procuram trabalhar nas atividades teatrais, não garantindo assim uma renovação do espetáculo circense (BOLOGNESI, 2003).

Artistas que estão presentes também em performances, nos festivais, na televisão e na dança, começam a se dedicar a um aprendizado mais performático que produz, além de um espetáculo de dificuldade superada, uma sensação de prazer através do potencial estético e expressivo (BORTOLETO e MACHADO, 2003).

Para esses autores: “no circo novo, o mais difícil não significa o mais complicado, mais arriscado ou mais sobre-humano, senão o mais belo, plástico, visual, estético, etc.” (2003, p. 53).

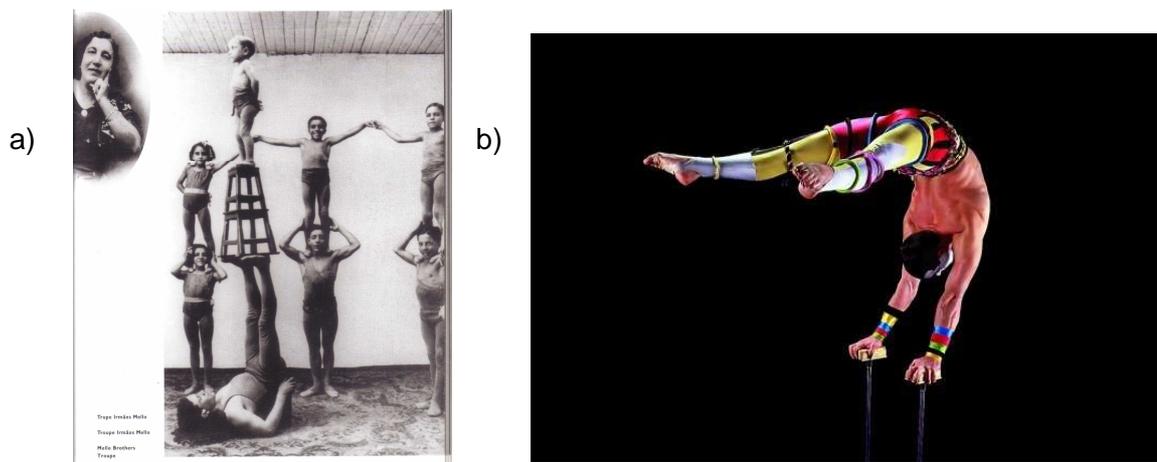


FIGURA 4: O mais difícil e o performático

Fonte a): TORRES, 1998, p. 171.

O Circo Contemporâneo, feito de linguagens corporais aproximadas dos movimentos clássicos da dança e de conceitos cientificizados pela ginástica, muitas vezes é classificado, pela mídia e no senso comum, como superior em termos de qualidade, em relação ao Circo Tradicional. Um modelo de classificação que se faz entre o erudito e o popular, representado respectivamente pelo Circo Contemporâneo e pelo Tradicional.

Um processo semelhante ao que ocorrera com os cavaleiros acrobatas, quando por volta de 1830 houve a introdução da chamada Alta Escola⁸ que “procurou a elegância e a sobriedade como expressões da sintonia entre cavalo e cavaleiro, almejando a perfeita harmonia entre ambos os corpos. [...] A façanha, a exuberância e o risco cederam lugar ao rigor e à elegância” (BOLOGNESI, 2003, p. 35).

⁸ A Alta Escola é um dos tipos de exercícios com cavalos, diferente dos exercícios de equitação e dos cavaleiros acrobatas. Nesta forma de manifestação, procurou-se a elegância da montaria, em que o cavaleiro e a amazona adotaram trajes sinuosos das altas esferas sociais.

Dito de outra forma, circula na Internet em alguns *sites*⁹ ligados ao circo, informações de que na Europa as pessoas vão ao circo para apreciar a arte e que aqui no Brasil o público vai atrás das emoções dos números perigosos, como o trapézio e os animais selvagens.

Considerado como sendo o Circo do Homem, por ter somente o ser humano em suas performances, a arte do Circo Contemporâneo busca uma adequação ao mercado artístico deste tempo, o que faz com que o corpo se torne algo exposto como produto, ou melhor, como um dos principais produtos que circulam na mídia, cuja exibição performática é objeto de consumo de outrem.

O espetáculo do corpo assume, então, diferentes possibilidades de exibição. Segundo Melo:

podemos identificar o auge de um processo que tem seu início nos anos finais do século XIX, quando a espetacularização do corpo passa a ser algo buscado e estimulado pela sociedade de consumo que começava a se estruturar. [. . .] transformado em produto de compra e venda, com um parâmetro aproximadamente homogêneo difundido com vigor pelos meios de comunicação (mesmo que devamos reconhecer quem em função da moda, tais modelos mudem de tempos em tempos), o corpo tem se transformado antes em um objeto de desejo inalcançável do que em uma dimensão fundamental de prazer e de reconhecimento das subjetividades ([2004], p. 26-27).

⁹ Apresento nesta nota, alguns *sites* pesquisados como: www.pindoramacircus.com.br; www.animaisdecirco.org; www.fmcircodobrasil.com.br.



FIGURA 5: O Corpo Virtuoso

O virtuosismo performático¹⁰ abre uma fresta para que possamos enxergar no movimento circense contemporâneo a necessidade do rejuvenescimento do corpo, um dos valores inculcados por uma estética do corpo forte, ágil e flexível, pois sem isso, os artistas do circo desse tempo serão, como se refere Rosa (2003), um corpo ‘vencido’ que completou o tempo prefixado para a sua realização ou cumprimento.

Diferentemente, nos Circos Tradicionais ou Família, os artistas destes circos, permitem-se envelhecer, pois mesmo impossibilitados para atuar no picadeiro, aceitam até funções subalternas para se manter perto de sua gente, sendo respeitados e admirados pelos mais jovens por sua experiência (OLIVEIRA, 1987).

Dentro deste limiar que se estabelece entre ter um corpo funcional e utilitário e a possibilidade de afeto, num jogo de exclusão e inclusão, Soares reforça essa idéia ao afirmar que:

¹⁰ Performática está colocada como virtuosismo, enquanto excepcional habilidade técnica ou invulgar talento artístico (DICIONÁRIO MICHAELIS, 1998).

Na cidade, onde há uma concentração de corpos, mas não somente nela [. . .] tem prevalecido uma cultura de movimento que educa indivíduos e grupos a buscarem o 'corpo ideal', no qual sempre o excesso de gordura, as marcas do tempo e as histórias dos afetos devem ser eliminados e o rendimento deve prevalecer (2002, p. 16).

Com relação ao Circo Novo no Brasil, vamos encontrar a Escola de Circo Piolin em São Paulo, fundada em 1977, como a primeira a instalar-se no país; em 1982 surgiu a Escola Nacional de Circo na cidade do Rio de Janeiro. Atualmente alguns grupos que formam o Circo Contemporâneo brasileiro são, entre outros, a Intrépida Trupe, os Parlapatões, Patifes e Paspalhões, a Nau de Ícaros e o Teatro de Anônimo¹¹.

Um dos ícones deste novo circo no mundo é o *Cirque du Soleil* que surgiu em Québec por volta de 1982, na junção de artistas de perna-de-pau, malabaristas e pirofagistas. Hoje o *Soleil* tem como característica contratar para fazer parte de seu elenco, ex-atletas, principalmente os ligados às ginásticas, em especial à ginástica de competição cujas origens vem das prescrições desenvolvidas ao longo do século XIX, onde valorizava-se uma pedagogia do gesto e da vontade, uma educação do corpo. Nessa Companhia, as práticas de

¹¹ INTRÉPIDA TRUPE (RJ): fundada em 1986, e ao longo de sua existência apresentaram-se além do Brasil na França, Portugal, Alemanha, Estados Unidos e Argentina. TEATRO DE ANÔNIMO (RJ): criado em 1986 por jovens estudantes do Colégio Estadual Visconde de Cairú, no subúrbio do Meier. Participa ativamente do movimento de Circo Social onde já trabalharam com os projetos "Se Essa Rua Fosse Minha", "AfroReggae" e a "Rede Circo do Mundo". NAU DE ÍCAROS (SP): criada em 1992, apresentaram seu primeiro espetáculo no Circo Escola Picadeiro. Com espetáculos adaptados para palco italiano já percorreu os teatros municipais de São Paulo. Idealizou o projeto "Galpão na Rua" com o intuito de aproximar-se do público e resgatar os espetáculos mambembes. Em 2004 embarcou para a Europa no projeto "Caravana" participando de festivais na Itália, França, Bélgica e Suíça. PARLAPATÕES, PATIFES E PASPALHÕES (SP): em 1991, começaram apresentando números circenses e passando o chapéu. No ano de 1992 o espetáculo "Parlapatões, Patifes e Paspalhões" foi que deu nome ao grupo. Em 1998 lançam o CD "Circo", cantando e contando a História do Circo no Brasil e em 2002 o livro "Riso em Cena – os dez anos de estrada dos Parlapatões".

artistas de rua, acrobatas e funâmbulos, que apresentavam o corpo como espetáculo, foram ressignificadas sob a ótica da utilidade e da economia.

Cabe salientar que, hoje em dia, a relação de trabalho no Circo Novo é de empregador e empregado, com contratos e carteiras de trabalho conforme a legislação de cada local. No entanto, enquanto antes se contratava uma trupe familiar, agora o contratado é o artista, um número, um especialista.

Segundo Silva, estas mudanças implicam também em alterações nas relações do dia-a-dia circense, pois o artista contratado “vai ‘portar’ o conhecimento de sua ‘função’, mas não mais o funcionamento do todo. O conjunto dos saberes torna-se segmentado e hierarquizado” (SILVA, E., 1996, p. 160, grifo da autora).

Os espetáculos dos Circos Tradicionais geralmente apresentam uma seqüência de números isolados como trapézio, malabares, palhaços, mágicos, entre outros, onde um mestre cerimônia faz a apresentação de cada um na sua chamada e na narrativa que discorre durante a execução do número, enfatizando a dificuldade e o perigo a que o artista está submetido.

No Circo Contemporâneo esta dificuldade não aparece como ponto alto, pois o espetáculo num todo é apresentado de forma seqüencial, tendo um fio condutor que interliga as cenas, seja de cunho teatral ou musical e a valorização se dá pela expressividade e representação dos movimentos, acrescidos de um cuidado especial com maquiagem, música, iluminação, cenário e figurino.

Esse espetáculo caracteriza-se por misturar, em partes iguais, a dança, o circo, o teatro, a técnica, a estética e os elementos da tecnologia como luz e som para a performance do artista. Com elenco formado, entre outros, por ginastas, acrobatas, atores, capoeiristas e bailarinos, aos artistas não basta serem

habilidosos e especialistas, mas tem que ter algo a contar e serem “polivalentes, como por exemplo, malabaristas-acrobatas, acrobatas-*clown*, *clown*-músico, etc.” (BORTOLETO e MACHADO, 2003, p. 52, grifo meu).

Resistindo a idéia do novo, como uma consagração em cima do tradicional, Hugo Passolo, criticando a nova geração de artistas, diz que estes não tem sido suficientemente criativos para fazer jus ao nome de ‘novo’, pois

o circo sempre fez uso do teatro e da dança, e vice e versa. Nas décadas de 1940 e 1950, especificamente no Brasil, o circo se valeu do teatro de maneira muito forte; isso caracterizou um tipo de linguagem que é tipicamente brasileira: o circo-teatro [. . .] O circo, como qualquer outra atividade artística, sempre se renova e se modifica de acordo com as gerações. Acho que esse título, ‘circo novo’, só existe por uma questão de mercado. E infelizmente, uma questão de mercado que tem sufocado os artistas mais tradicionais (REVISTA E, 2002, p.4).

Este novo modelo de circo está representado por trupes e tem nas escolas especializadas na arte circense a forma de manter viva e valorizada a tradição dessa arte. Escolas que trazem em seus objetivos a formação de artistas circenses e o desenvolvimento de projetos sociais.

São por estas inquietações e transformações que alguns historiadores reafirmam que a linguagem circense está viva pois, segundo eles, o que está vivo pulsa de forma saudável e se modifica. Assim, por perceber como viva a linguagem circense é que faço dele o tema dessa dissertação, elegendo o Circo Girassol como o meu objeto de estudo.

3.1.4 NA FRESTA DO PANO DE RODA – O CIRCO GIRASSOL



FIGURA 6: Um convite para entrar no Circo

O Circo Girassol inicia suas atividades em Porto Alegre no ano de 1999 e mesmo tendo circulando por algumas cidades do interior gaúcho, montando e desmontando a lona, num estilo característico do Circo Tradicional, é um grupo que representa, pela linguagem utilizada nos espetáculos, formação de artistas e pelas atividades que desenvolvem, o estilo denominado de Circo Novo ou Circo Contemporâneo.

A linguagem expressa nos espetáculos do Girassol se constitui a partir de uma performance estética corporal acompanhada da tecnologia com efeitos sonoros e de iluminação, auxiliando na constituição do espetáculo que tem geralmente uma linha condutora musical ou teatral. No Circo Contemporâneo os números tradicionais da arte circense como trapézio, malabares, contorcionismo, entre outros, são apresentados contextualizados dentro de uma dramatização. Assim, ao invés de se ter apresentação de números isolados valorizados pelo grau de dificuldade, o espetáculo do Circo Girassol se focaliza em direção a uma plasticidade corporal expressando os atributos estéticos deste tempo.

Todos os mais de vinte artistas que passaram pelo Girassol ao longo de sua história, tiveram uma formação escolar ou de aperfeiçoamento em cursos de técnicas circenses, o que os diferencia dos artistas tradicionais que nasciam e pertenciam as famílias de circo.

O Circo Contemporâneo surgiu após a criação de escolas de circo, se diferenciando ainda mais do estilo tradicional onde a aprendizagem se dava de pai para filho. Inserido, então, no movimento do Circo Novo, o Girassol mantém projetos sociais e oficinas pedagógicas fundamentadas em propostas de atuação como uma escola de circo. Por essa razão torna-se meu objeto de investigação, na medida em que busco avaliar como se dá o processo de ensino-aprendizagem da arte circense, no caso, nas oficinas que este grupo oferece à comunidade porto-alegrense.

Feita esta rápida caracterização do Circo Girassol como escola de circo, passo a explicitar os caminhos que adotei para a construção dessa pesquisa, cuja centralidade está na análise dos saberes partilhados nas suas oficinas pedagógicas.

4. CAMINHOS INVESTIGATIVOS: UM ANDAR NA CORDA BAMBA



4.1 SABER ANDAR – POSTURA ETNOGRÁFICA

Os fatos humanos são históricos, dotados de valor e de sentido, de significação e finalidade e devem ser estudados com estas características que os distinguem dos fatos naturais [...] as leis científicas são válidas apenas para uma determinada época e cultura, não podendo ser universalizadas (CHAUI, 2001, p.272-273).

Essa percepção iluminou meu caminhar. Razão pela qual, para possibilitar que as reflexões e temas advindos do trabalho de campo pudessem fluir livremente, num processo de construção reflexiva, tive o cuidado de operar com a provisoriedade e especificidade do conhecimento. Para isso, inspirei-me em Sandra Corazza (2002) quando afirma que fazer pesquisa é, também, fazer uma certa alquimia onde é possível trabalhar com combinações de procedimentos metodológicos.

Neste sentido, me inspirei na etnografia, como uma possibilidade de responder ao que me propus nesta investigação, ou seja, compreender como se dá o processo de ensino-aprendizagem da arte circense nas oficinas oferecidas pelo grupo de Circo Girassol.

No final do século XIX e início do século XX a prática etnográfica dos ‘antropólogos de gabinete’ em que o pesquisador obtém dados à distância, sofre mudanças no seu paradigma para investigações desenvolvidas *in loco*. Malinowski surge como um dos principais nomes nesta transformação, pois

A forma como este pesquisador – vivendo permanentemente na aldeia, afastado da companhia de outros homens brancos e aprendendo a língua nativa – encarou e resolveu os problemas surgidos durante o desenvolvimento de seu trabalho, revolucionou a prática etnográfica: técnicas até então predominantes, como a aplicação de questionários com a ajuda

de tradutores, o recurso a informantes bilíngües e a utilização de relatos de viajantes, missionários, administradores – e na maioria das vezes incompletos e tendenciosos – foram em parte substituídos pela observação direta e pelo convívio diário com os membros da comunidade (MAGNANI, 1998, p. 17-18).

Assim, os antropólogos ao realizarem suas pesquisas em sociedades distantes e de padrões culturais diferentes dos seus, caminham no sentido de transformar o exótico em familiar. Sendo que, atualmente em investigações realizadas dentro de sua própria sociedade, se faz necessário uma inversão no que se refere a transformar o familiar em exótico¹² (DA MATTA, 1978).

Utilizando-se da etnografia para pesquisar em sua própria sociedade, num primeiro momento, os antropólogos preocuparam-se em investigar os grupos minoritários, marginalizados. Percebendo-se a complexidade da sociedade num todo, lugares aparentemente simples e ‘natural’ entraram no campo de interesse destes pesquisadores (WENETZ, 2005).

Vale lembrar que não são só os antropólogos que praticam etnografia, pois como um modo de fazer pesquisa pode e deve ultrapassar as barreiras disciplinares. Ao escolher e ser escolhido pela inspiração etnográfica, num movimento de aproximação da Educação Física com a Antropologia, percebi, tanto quanto Molina Neto, que:

Esse tipo de investigação vem sendo apropriado e utilizado por pesquisadores de várias fontes disciplinares vinculados a projetos de inovação educativa, já que possibilita uma relação bastante interativa e cúmplice entre o sujeito e o objeto de investigação, diferentes do caráter intervencionista e autoritário

¹² Ao analisar este aprender uma dupla tarefa de transformar o exótico em familiar e vice versa, Da Matta refere-se a Antropologia dizendo que: “só se tem Antropologia Social quando se tem de algum modo o exótico, e o exótico depende invariavelmente da distância social, e a distância social tem como componente a marginalidade (relativa ou absoluta), e a marginalidade se alimenta de um sentimento de segregação e a segregação implica em estar só, desembocando tudo – para comutar rapidamente essa longa cadeia – na liminaridade e no estranhamento” (1981, p. 156-157).

freqüentemente utilizado em algumas investigações tradicionais (1999, p.107).

Na investigação que apresento, cuja temática é o circo e as artes circenses me considero, por diversos motivos uma espécie de 'nativo', ou seja, familiarizado com os aspectos que envolvem esta prática corporal e cultural. No entanto, é preciso observar que esta situação pode se transformar numa armadilha, quando se quer caminhar em busca do estranhamento.

Neste sentido, na medida do possível, me mantive atento para, no desenvolvimento desta pesquisa, agir como observador participante, levando em consideração os cuidados alertados por Magnani quando diz que:

condições à primeira vista mais favoráveis – manejo da língua, facilidade de acesso, informações prévias – podem transformar-se em obstáculos, pois muitas vezes a familiaridade, nestes casos, não é senão o resultado de idéias preconcebidas, deformadas, quando não totalmente errôneas (1998, p. 18).

Atento a estas questões, investiguei a prática circense no Circo Girassol, observando o grupo de pessoas que o compõe em seu próprio contexto, deixando de lado uma postura etnocêntrica, entendo que praticar e pertencer, possui algum significado para os professores, alunos e artistas desse grupo (MAGNANI, 1998).

Desta forma, este estudo do tipo etnográfico¹³ me propiciou vivenciar o dia-a-dia das atividades desenvolvidas pelo grupo pesquisado, o que acabou gerando uma aproximação e um envolvimento afetivo com quase todos os seus

¹³ Considero que se trata de um estudo do tipo etnográfico, por se caracterizar em uma pesquisa que adapta alguns requisitos da etnografia, sem necessariamente cumprir as regras de uma etnografia no sentido restrito.

integrantes. Parafraseando Da Matta (1978), quando refere-se a concepção de fase pessoal de pesquisa, me permito dizer que não estive dialogando com artistas (índios) de papel, encontrei-me num circo (aldeia), diante de pessoas de carne e osso, tencionados entre a minha cultura e a deles.

Estar no campo de estudo, observando e dialogando com os 'nativos', no meu caso com os professores-artistas do Girassol, possibilitou uma leitura e compreensão do significado que os sujeitos desta pesquisa atribuem a sua fala, sua prática, enfim, ao seu comportamento. Este 'conversar com eles', foi contextualizado e relativizado com outras práticas corporais e teorias de diversos campos do conhecimento, com o sentido de alcançar um dos objetivos da antropologia que é "o alargamento do universo do discurso humano" (GEERTZ, 1989a, p.24).

Relativizar, refere-se aqui à perspectiva antropológica "segundo a qual não existem normas ou critérios absolutos ou universais que possam servir de referência para se decidir entre ações sociais alternativas" (SILVA, 2000, p.97).

Neste sentido, relacionar com outras práticas corporais e teorias do conhecimento, não objetiva constatar ou não se as questões investigadas na prática circense do grupo de Circo Girassol se dá de uma forma universal em diferentes grupos. Nem mesmo pretende generalizar o que foi investigado, mas busca que as relações que estabeleço entre elas possam oferecer "luz para compreensão das outras e, a partir disto, sejam criadas condições para responder à pergunta principal deste estudo" (STIGGER, 2000, p.60).

Participando e penetrando na cultura circense do Girassol, busquei traduzi-la neste estudo, na forma de uma 'descrição densa' (GEERTZ, 1989a),

ou seja, procuro através de uma descrição interpretativa, mostrar a complexidade dos fatos que cercam a prática corporal circense; mais precisamente, a dinâmica das aulas-oficinas ministradas pelos artistas do grupo pesquisado, considerando o significado atribuído por estes aos seus comportamentos. Como afirma Geertz (1989a), que além de densa, a investigação deve ser microscópica.

Desta forma, uma investigação microscópica se deu ao ter investigado, no ambiente do circo, os artistas-professores do Girassol na sua prática pedagógica; não isoladamente, mas contextualizados como parte de um sistema social. Procurei ali entender, decifrar, aprender, enfim, “descobrir que diabos eles acham que estão fazendo” (GEERTZ, 1999a, p. 89).

Contextualizar não implica em tentar encontrar um modelo de prática pedagógica do Circo Contemporâneo, resumida e simplificada no grupo Girassol. O que encontrei na prática dos integrantes do Girassol, é do Girassol. Assim, me afirmo nas palavras de Geertz para explicitar melhor a idéia de que: “O *locus* do estudo não é o objeto do estudo. Os antropólogos não estudam as aldeias (tribos, cidades, vizinhanças...), eles estudam *nas* aldeias. Você pode estudar diferentes coisas em diferentes locais [. . .]. Isso não faz do lugar o que você está estudando” (1989a, p.32).

Esta pesquisa foi realizada, na perspectiva de que o fazer etnografia não se determina somente pelas técnicas e os processos, entre outros de selecionar informantes, mapear campos e manter um diário (GEERTZ, 1989a).

Assim procurei não agir como um pesquisador ‘metodólogo’¹⁴, mas me fiz valer de questões importantes para o observador em campo, como atenção e sensibilidade, no olhar, anotar, fotografar e conversar, levando em consideração o ambiente e os sujeitos de minha pesquisa, ou seja, me adaptando a dinâmica do espaço do Circo Girassol.

Trazer questões subjetivas, enquanto pesquisador, é um tanto conflitante em função de uma objetividade que precisa ser alcançada numa investigação científica. Neste sentido, por vezes na minha estada no campo, entre outras atividades, montar arquibancadas, carregar colchões e lavar o chão, parecem atitudes um tanto quanto ‘românticas’ para um pesquisador.

No entanto procurei, na medida do possível, assumir o quanto tem de subjetividade a pesquisa de campo, exercendo talvez um modelo artesanal de pesquisa em que

se estabelece uma ponte entre dois universos (ou subuniversos) de significação, e tal ponte ou mediação é realizada com um mínimo de aparato institucional ou de instrumentos de mediação. [. . .] dependendo essencialmente de humores, temperamentos, fobias e todos os outros ingredientes das pessoas e do contato humano (DA MATTA, 1978, p. 27).

Nesta investigação fui a campo conhecer a realidade do Circo Girassol, entrelaçando as falas, os gestos, enfim o comportamento de artistas, professores e alunos com as teorias e com práticas como a ginástica, o Circo Tradicional, trupes do Circo Contemporâneo, entre outras. Considero, no

¹⁴ Referindo-se a obra Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais de Hoard Becker (1997), Stigger relata que este autor alerta para que os investigadores sociais não se prendam de forma rígida a teorias, autores e métodos específicos. Refere-se também a ‘industrialização’ nas ciências sociais representada no aumento de um esforço científico coletivo e também por uma divisão de trabalho, e assim o ‘metodólogo’ seria o especialista, “não em investigações, mas em desenvolver os pressupostos teóricos para a realização das pesquisas” (STIGGER, 2000, p.53).

entanto, que um 'relaxamento' metodológico e o imbricamento de questões subjetivas nesta pesquisa do tipo etnográfica, não consiste em uma diminuição do valor científico, pois o

feedback entre pesquisa e teoria constitui o procedimento básico do conhecimento científico, [. . .] [o trabalho de campo assume esta dimensão uma vez que apresenta o] contraste dos nossos conceitos (teóricos ou de senso comum) com outros conceitos nativos (PEIRANO, 1992, p. 4).

Assim, inspirado pelo olhar etnográfico, construí e realizei meu campo de estudos.

4.2 PESQUISA DE CAMPO

Nesse item relato como se deu a pesquisa de campo propriamente dita, esclarecendo aspectos relacionados aos primeiros contatos no campo; inserção no *locus* de estudo; instrumentos utilizados como ferramentas de pesquisa e como os dados e as categorias desta investigação emergiram e foram analisados.

4.2.1 PRIMEIROS CONTATOS

Esta pesquisa, como de certa forma já foi relatado, se realizou com o grupo de Circo Girassol¹⁵, na cidade de Porto Alegre-RS.

¹⁵ Maiores detalhes com relação ao grupo de Circo Girassol, os sujeitos da pesquisa, localização deste circo, entre outras informações, se encontra no subtítulo A TRUPE, no capítulo 5.

Este grupo pratica a arte circense, e entre as suas atividades estão as aulas-oficinas ministradas pelos artistas-professores, que acabaram se tornando o foco desse estudo.

Meu envolvimento com o Girassol, a princípio desvinculado do interesse de realizar uma pesquisa, se deu no ano de 2002, quando estava atuando como professor substituto na Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG, na cidade de Rio Grande-RS. Nesta ocasião, desenvolvi um projeto de extensão, na referida universidade, com aulas de circo; assim, na perspectiva de me informar sobre a atividade circense foi que, via Internet, passei a acompanhar as atividades do grupo em questão.

Para fins de desenvolver a pesquisa de campo na cidade de Porto Alegre, em conversa com minha orientadora e, de acordo com a especificidade do Girassol como sendo atrelado ao Circo Novo, houve a possibilidade da realização do estudo no referido grupo. Comentando com um colega¹⁶ de mestrado, ele mostrou conhecimento do Girassol e falou-me que conversaria com o diretor deste circo, alertando-o de que eu iria procurá-lo.

Dessa forma mantive meu primeiro contato com a direção do Girassol no ano de 2004, agora sim visando desenvolver o projeto de pesquisa, enquanto aluno regular do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, da Escola de Educação Física - ESEF, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – POA.

¹⁶ Mesmo sem ter sabido se houve este contato, aproveito para agradecer ao colega Cláudio Nunes a atenção dispensada no início da pesquisa.

Este contato foi feito via telefone, no dia primeiro de julho de 2004, com uma das integrantes deste circo, sendo esta também coordenadora das oficinas e dos projetos pedagógicos desse grupo. Em conversa rápida mostrei o meu interesse em conhecer o Circo Girassol, a fim de ver a possibilidade de realizar o trabalho de pesquisa. Na ocasião fui informado e convidado por esta coordenadora a participar de um *Workshop* de Artes Circenses que o grupo promoveu nos dias três e quatro do referido mês e ano, o qual aconteceu na sede da Empresa Porto-Alegrense de Turismo – EPATUR.

Chegando no referido evento, procurei diretamente por esta integrante com quem havia mantido contato telefônico e me apresentei já na condição de aluno mestrando de Educação Física da UFRGS. Explicitei que a arte circense se constituía no tema de minha dissertação, e que em função do estilo de minha pesquisa, ou seja, uma abordagem metodológica norteada pela etnografia, se fazia necessário uma aproximação efetiva, no sentido de viver e conviver com o grupo a ser pesquisado.

Exercitando a sensibilidade necessária ao pesquisador de campo, percebi que neste contato pessoal, a coordenadora parecia mais resistente, desconfortada ou talvez não tão acessível como no telefone.

Associei esta sua atitude com a coincidência de ter telefonado muito próximo de um evento e que, com isso, a mesma pudesse estar relacionando que minha aproximação como pesquisador fosse um ‘blefe’ intencionando não pagar os custos da oficina de circo. Assim sendo, tratei logo de oficializar a minha inscrição como aluno no evento, pois acredito que “é fundamental consolidarmos uma relação de respeito efetivo pelas pessoas e pelas suas

manifestações no interior da comunidade pesquisada” (CRUZ NETO, 2000, p. 55).

Uma investigação direta com os sujeitos de pesquisa, numa relação entre seres humanos, vem carregada de subjetividade, assim sensações, pré-conceitos, angústias, incertezas, entre outros sentimentos, são vividos pelo pesquisador. Porém não podemos nos contaminar por emoções e sentimentos e nem jogá-los fora. Assim, concordando com Molina Neto (1999) abri nos meus relatórios um espaço para registrar essas dúvidas, impressões e sentimentos.

A seguir apresento parte do que relatei no diário de campo, a fim de ilustrar o quadro que encontrei no meu primeiro contato com o grupo Girassol. ‘Escrevo aqui’, com a serenidade do momento, aquilo que encontrei ao ‘estar lá’¹⁷, mas gostaria de compartilhar os conflitos do campo, principalmente por se tratar do primeiro dia, mais precisamente das primeiras horas, e que no momento, enquanto pesquisador, me encontrava carregado de incertezas, dúvidas e medos, comum para quem está chegando e precisa ser aceito por este campo de estudos.

Estavam no local, além da Denise¹⁸ e eu, outros integrantes do grupo que seriam os ministrantes das oficinas e alguns alunos já inscritos esperando o início dos trabalhos. Sem querer atribuir juízo de valores, mas por pura impressão, tive a sensação de que o ambiente estava um pouco tumultuado e aos poucos fui tentando ver o que me levava a este estranhamento. Observei que o início do *Workshop* estava atrasado; faltavam alguns integrantes-professores; boa parte do local onde seriam realizadas as atividades estava alagado devido a uma forte chuva no dia anterior. O André estava de pano e vassoura na mão tentando escoar o máximo de água. Presenciei uma discussão (bate-boca) entre a Denise e a Helena (Diário de Campo, 03.07.2004).

¹⁷ Geertz (1989b) explicita melhor as questões do estar lá, escrever aqui

¹⁸ Para resguardar a identidade dos sujeitos da pesquisa, optei pela utilização, nesta dissertação, de nomes fictícios.

Durante este *Workshop*, fiz questão de assumir uma postura de aluno de circo, evitando falar em pesquisa. No final do evento fui apresentado ao diretor geral do Circo, com o qual a coordenadora já havia conversado sobre as minhas intenções.

Após uma exposição rápida esclarecendo que pretendia uma aproximação com o Girassol a fim de realizar minha pesquisa, com a temática da arte circense, ficamos acertados que o Circo estaria à disposição. Questionei sobre a necessidade de se levar um documento oficial da universidade, o mesmo julgou não ser necessário, frisando que eu só precisaria combinar com a Denise (coordenadora das oficinas)¹⁹.

De forma simples e tranqüila, o caminho estava aberto, porém neste momento, a tensão de entrada no campo foi desfocada para a possibilidade de o Circo Girassol vir a ser o *locus* desta investigação.

Assim iniciei um processo de pesquisa através do seu *site* na Internet, também voltei a ter contatos telefônicos, ainda no mês de julho de 2004; mas foi a partir das primeiras visitas ao circo, que o Girassol acabou se consolidando como *locus* de minha pesquisa, pois verifiquei que se tratava de um circo que representa na cidade de Porto Alegre a dimensão de Circo Novo. Além dessa característica foi determinante nessa escolha fatores como: a) manterem suas atividades sistematicamente desde o ano de 1999, com seus integrantes participando assiduamente na rotina dos trabalhos; b) ser um local com acesso tanto de ônibus como de carro, e c) ministrarem aulas em oficinas permanentes de circo.

¹⁹ Durante a pesquisa, percebi que o Girassol tinha as características de um espaço fechado, ou seja, o Diretor é por vezes o dono do circo. Assim, elaborei uma autorização concedida para utilizar o nome deste circo na minha dissertação. (Anexo A).

4.2.2 A INSERÇÃO NO CIRCO

Estar perto, estar dentro e ser aceito é uma condição essencial para a realização da pesquisa de campo, pois assim poderemos conviver, sentir, perceber e estar atento aos costumes, hábitos e peculiaridades tanto do *locus* quanto de nosso objeto de pesquisa (MAGNANI, 1998).

As 'cortinas' do Girassol estando abertas para a pesquisa já se consagra um grande passo, porém a autorização me foi concedida pelo diretor, o que significa dizer que os artistas-professores, sujeitos de minha investigação, ainda estavam por ser conquistados.

No dia nove de julho de 2004, no período da tarde, me dirigi de carro até o circo, na Rua Dr. João Inácio 247, Bairro Navegantes, na cidade de Porto Alegre – RS. Este encontro já estava combinado com a Denise, a fim de que a mesma me apresentasse o circo, ou seja, seus horários de atividades, espaço propriamente dito e os integrantes do grupo.

Após ter me informado sobre as atividades e o espaço, ela chamou o pessoal do circo, que desde o momento de minha chegada estavam fazendo, exercícios físicos, rapel, malabarismo, entre outras atividades circenses. Fizemos um roda, permanecendo em pé, onde fui oficialmente apresentado ao grupo, como um pesquisador que acompanharia as suas atividades por um determinado tempo, mas que isso não precisava alterar a rotina do grupo. Esclareci aos integrantes que o meu objetivo, ao acompanhar suas atividades, era compreender a prática da arte circense no Girassol, tranquilizando-os de que não intencionava 'fiscalizar' suas ações.

Manifestações de interesse, curiosidade e brincadeira surgiram por parte dos artistas após esta apresentação, demonstrando um certo grau de satisfação e empatia. A seguir reproduzo uma fala advinda do diário de campo, a fim de dar visibilidade, em forma de escrita, àquilo que presenciei e ouvi dos sujeitos desta pesquisa e que mostra a disponibilidade inicial destes neste processo de troca entre pesquisador e pesquisados.

Manifestações dos integrantes:

- Que legal este negócio de pesquisa!
- Acho que vou querer estudar sobre circo também.
- Meninas, quando estiverem tomando banho e o Ico²⁰ chegar, não se preocupem, fiquem tranqüilas é só uma pesquisa (fala em tom de brincadeira). (Diário de Campo, 09.07.2004).

Assim, agindo com respeito e aberto para o diálogo, ciente da importância de uma boa chegada no campo, abri os canais de comunicação de uma forma afetiva, segura e confiante. Algo próximo daquilo que Molina Neto relata em sua pesquisa com professores de Educação Física nas escolas públicas de Porto Alegre, quando diz que: “Creio que me expondo diretamente, obtive sua confiança, sobretudo ao lhes explicar que meu projeto não se tratava de uma avaliação. Eu estava ali para ouvir e escrever suas experiências” (1999, p.126).

Uma relação afetiva foi se construindo no decorrer da pesquisa, procurando, na medida do possível, não intervir no processo de investigação, e me colocando à disposição do grupo e do Circo. Assim num processo de troca, entre outras coisas, relato situações em que emprestei para o circo equipamentos como um mini-trampolim, um arame de equilíbrio e uma passadeira de acrobacia. Por outro lado, considero significativo os convites que recebi para atividades específicas

²⁰ Ico é como sou conhecido, meu apelido.

do grupo como jantares, almoços e a inclusão de meu nome na brincadeira de 'Amigo Secreto', característico de troca de presentes já no final do ano de 2004, na época de Natal.

Ao longo da pesquisa pude identificar, por várias vezes, a confiança que o grupo depositou em mim, principalmente o diretor geral Dílson. Em várias situações o diretor do Circo Girassol solicitou minha colaboração em tarefas como, por exemplo, buscar equipamentos e levar artistas para performances, confiando-me a direção da Kombi do circo para execução destas atividades. Outro fato relevante neste sentido foi a possibilidade de acesso livre, independente do horário, que me foi concedido com a entrega de uma chave da porta do galpão onde funciona o Circo Girassol.

Nos dois anos de pesquisa adquiri credibilidade diante do grupo, pois em muitas situações foram abertos espaços que até então pertenciam somente aos integrantes ou pessoas envolvidas com os espetáculos. A entrada franca e o acesso aos camarins em todos os dias de apresentações do grupo são exemplos desta abertura, mas vejo nos convites para participar de reuniões confidenciais, fechadas ao grupo, com direito à voz, ou seja, a possibilidade de manifestar minha opinião, um dos pontos marcantes desta credibilidade.



FIGURA 7: Camarins

As solicitações constantes para colaborar e participar nas atividades desenvolvidas pelo circo, ao mesmo tempo em que fortaleciam estas relações de confiança, credibilidade e afetividade, foram indicativos de uma boa aceitação por parte dos integrantes do Circo Girassol, da minha presença como pesquisador, fator importante para um trabalho onde a busca de informações estava inserida num jogo cooperativo baseado no diálogo (CRUZ NETO, 2000). Assim, creio que minha aceitação se deu de forma tranqüila, visto que fui observado pelo grupo como um observador que ali estava não apenas para estudar o circo mas também para apreender com ele e, por vezes, ensinar.

4.2.3 INSTRUMENTOS

A observação, nos estudos etnográficos é um instrumento valioso, ocupando um lugar privilegiado, pois propicia ao pesquisador um contato direto e pessoal com o fenômeno pesquisado. A participação do observador no campo de estudos, por um longo período, de forma sistemática e contínua, aumenta significativamente a confiabilidade das informações e conseqüentemente a objetividade do ponto de vista científico (NEGRINE, 1999).

Iniciei minhas observações no mês de julho de 2004, a partir do momento em que tive conhecimento das atividades realizadas pelo grupo Girassol. Passei, então a acompanhar e observar os treinos, as aulas, as reuniões, os ensaios, as participações em eventos, as performances e os espetáculos.

Fala, gestos, atitudes, espaço físico, relações humanas, comportamentos, enfim, tudo o que pude ver e ouvir foi relatado em diários de campo, de forma intuitiva e descritiva, procurando também não atribuir nenhum juízo de valor aos

fatos observados. Um tempo, de aproximadamente quatro meses, o suficiente para entender e conhecer a dinâmica do grupo e perceber elementos significativos em sua prática corporal circense, pode ser identificado como um estudo preliminar (NEGRINE, 1999)²¹.

No final de 2004, até mais ou menos junho de 2005, freqüentei o Circo Girassol, agora com observações um pouco mais sistematizadas à procura de questões investigativas. Entre outras razões, em função de ser um grupo eclético, com uma ampla diversidade no que se refere ao tipo de atividades que desenvolve, o objeto de estudo sofreu algumas variações no decorrer da pesquisa. O que estudar? Qual o interesse de cada artista com relação a arte circense? O que confere a cada um, a posição de pertencimento ao grupo?

Muito mais questões além destas faziam parte das minhas reflexões a partir do que estava sendo observado, assim, o problema a ser investigado circulou entre os temas que relacionavam a arte circense com o esporte de rendimento, a espetacularização do corpo, a preparação corporal necessária para ser artista deste grupo, até que cheguei ao objeto desta dissertação que trata do processo de ensino-aprendizagem da arte circense no Circo Girassol²².

Definido, então, o problema de pesquisa, a partir do mês de junho até setembro de 2005, iniciei um processo de investigação mais focalizado, evitando a ilusão de estar registrando tudo, correndo o risco de pulverizar as observações (NEGRINE, 1999). Continuei a freqüentar o Circo somente nos horários das oficinas-aulas ministradas pelos artistas-professores do Girassol, procurando compreender,

²¹ O processo do estudo preliminar em pesquisas qualitativas tem características diferentes dos projetos pilotos das pesquisas quantitativas. O estudo preliminar contribui para que se aprenda a observar e registrar os fenômenos observados (NEGRINE, 1999).

²² Com relação as mudanças no foco do problema de pesquisa e o fato de ele emergir do campo, Peirano relata a fala de Evans-Pritchard, quando diz que: "eu não tinha interesse por bruxaria quando

entre outras coisas, qual o conteúdo das aulas, relação professor-aluno, recursos didáticos e o que objetivavam no ensinamento da arte circense.

Assim, observando as aulas da Denise, da Tatiana, da Helena e do André, artistas-professores, sujeitos desta pesquisa, foi que surgiram as seguintes categorias de análise: Professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem: 'o que' e 'como' é compartilhado o saber circense; a construção de um movimento corporal virtuoso e performático; treinamento, dor e sacrifício: o silenciamento do lúdico.

Minhas observações, independente da fase em que se encontrava o estudo, se consistiu basicamente na minha presença durante a atividade que seria observada, procurando sempre chegar antes do horário previsto para início da mesma. Na maioria das vezes procurava me manter o mais próximo possível das pessoas, a fim de poder ouvir as conversas que aconteciam durante as atividades de exercitação física.

Esta maneira de atuar enquanto pesquisador muitas vezes suscitava situações curiosas como os exemplos que passo a relatar, abaixo, de anotações extraídas diretamente do diário de campo.

- O que tu tanto anotas aí?
- Diz aí que eu estou levando o cubo lá pra cima.
- Quero ver o teu caderno. (Diário de Campo).

Gostaria de esclarecer que sempre me coloquei à disposição para explicar ou até mesmo mostrar aos artistas-professores e demais integrantes do grupo, o meu caderno de anotações, revelando assim que não se trata de nenhum

fui para a terra Zande, mas os Azande tinham, de forma que tive de me deixar guiar por eles" (1992, p.12).

segredo, mas apenas de um instrumento de pesquisa que me auxiliaria principalmente para lembrar as situações observadas.

A periodicidade com que foram feitas as observações apresentou variações motivadas por razões particulares, questões a serem investigadas e dinâmica do grupo Girassol. A rotina do grupo foi o determinante maior para a minha frequência ou não no campo, pois os mesmos tinham sua programação de aulas, ensaios e treinos alterados de acordo com os espetáculos apresentados e, principalmente, por eventos e performances, para os quais eram contratados muitas vezes de um dia para o outro.

O quadro a seguir mostra de forma objetiva os contatos que tive com o grupo Girassol, sendo que cada encontro tinha uma duração na faixa de três a quatro horas, quando não mais, e aconteciam de segunda a sábado, geralmente no período da tarde e noite, nos quais circulava com a liberdade que me foi concedida, aproveitando para olhar, ouvir e escrever (OLIVEIRA, 1986).

QUADRO 1

Contatos do Pesquisador com o Grupo Girassol

MÊS/2004	DIAS NO CAMPO	TOTAL DE ENCONTROS/MÊS
JULHO	03-04-09-13-16-20-21-22-23-24-25-26-28-29	14
AGOSTO	02-04-06-09-13-15-16-18-23	09
SETEMBRO	08-10-13-15-17-22-27-29	08
OUTUBRO	01-15	02
NOVEMBRO	05-06-07-18-22-26	06
DEZEMBRO	Viajaram para Recife e Brasília	
TOTAL/2004		39
MÊS/2005	DIAS NO CAMPO	TOTAL DE ENCONTROS/MÊS
JANEIRO	26	01
FEVEREIRO	Férias no grupo	

MARÇO	02-03-04-07-10-11-15-17-22	09
ABRIL	Projeto de qualificação	
MAIO	Projeto de qualificação-19-23	02
JUNHO	04-04-14-16-21-23-28	08
JULHO	12	01
AGOSTO	01-02-04-08-08-09-10-15-15-16-17-18-20-20-22-23	17
SETEMBRO	04-04-10-10	04
DEZEMBRO	12-17 (apresentação final)	02
TOTAL/2005		44
TOTAL DE ENCONTROS/ ANOS DE 2004 e 2005		83

OBSERVAÇÕES:

- No dia quinze de agosto de 2004 acompanhei o grupo até a cidade de Igrejinha, onde apresentaram o espetáculo "Pão e Circo", embaixo da lona.

As data que aparecem repetidas, como por exemplo 04-04, foram dias em que fiz observação em dois períodos de aula, geralmente à tarde e à noite.

De caneta e caderno na mão, enquanto observador participante anotava no momento do fato, aquilo que estava vendo e ouvindo, uma descrição muitas vezes em tópicos, uma forma de registro para poder lembrar dos acontecimentos, que eram digitados no computador, como textos descritivos, no mesmo dia ou no máximo no dia seguinte. Reproduzo no Anexo B um desses registros.

O diário de campo inicialmente era um bloco do tamanho 15x20 cm, depois passou para um caderno pequeno de 50 folhas e, por último, já estava registrando num outro caderno grande, espiral de 160 folhas. Essas trocas me parece ser algo significativo e talvez diretamente proporcional a tranqüilidade e ao espaço que estava sendo conquistado enquanto pesquisador junto ao grupo.

Neste tempo de investigação houve uma transformação na forma de se iniciar o diário de campo que passou de um cabeçalho que indicava apenas a data

da observação, para um outro que mostrava a data, o horário e a atividade que se desenvolvia, até a forma final que continha data, horário, atividade, número total de participantes, número de homens e mulheres, assim como a estação climática do dia anunciada entre calor, frio, sol ou chuva.

O diário de campo foi utilizado para uma diversidade de anotações relacionadas ao grupo e as artes circenses, assim nele se encontram, registros pessoais como questionamentos, *insights* e sentimentos de alegria por uma nova descoberta ou frustrações e angústias pelos transtornos típicos de quem está no campo.

Além desses registros, o diário contém pequenos lembretes, anunciando documentos, filmes e fotos, agenda de datas dos eventos que o grupo participa, números de telefones, *sites* da Internet e *e-mails*. Enfim, cadernos que guardam no seu interior os passos da pesquisa com o intuito de não se perder na memória e poder ser revisado a qualquer momento.

Os artistas, professores e alunos, mostraram-se familiarizados com relação ao fato de eu estar, em meio aos saltos e piruetas acrobáticas, por vezes sentado, de calças, de casaco, com frio e escrevendo, quase que uma presença 'extra terrestre'. A tranquilidade e a aceitabilidade por parte deles, de certa forma anuncia o privilégio que tive de não ter alguns informantes privilegiados, mas de serem todos informantes privilegiados.

Ao me denominar como 'extra terrestre', talvez esteja explicitando as angústias e incertezas que passei no trabalho de campo, traduzidas em questionamentos como: o que estou fazendo aqui? Será que estou conseguindo ver tudo?

Muitas vezes, o fato de ser professor e já ter trabalhado com atividade circense, contribuiu para aumentar os sentimentos de dúvida, intranqüilidade e medo.

Um bom exemplo disso foi quando julguei que uma das professoras trabalhando com a atividade de tecido, estava precisando de ajuda; um pré-julgamento, que na minha ‘arrogância’ de professor entendeu que ‘sabia tudo’. Ao oferecer-me para auxiliar, a mesma recusou dizendo que estava tudo sob controle. A volta para o meu canto se deu com pensamentos do tipo: “Estou invadindo um espaço, anotando tudo, interferindo com minha presença e agora quero interferir na aula – até onde posso ir?” Assim, percebe-se o quanto as pesquisas etnográficas têm de subjetividade.

Por outro lado, se o envolvimento me impedia um distanciamento, por outro me colocava na situação de aprendiz, de um modo diferente de ser professor, diferente do que eu estava acostumado. Outros tantos exemplos poderiam demonstrar os erros cometidos relativos à lógica do grupo que passou a ser incorporada por uma aprendizagem pelo convívio (STIGGER, 2000).

Além das observações e do diário de campo, também foram aproveitadas as conversas que acabaram assumindo características de entrevista, invertendo a posição de que entrevistas adquirem características de conversa (BURGESS, 1997 *apud* STIGGER, 2000).

Assim, mesmo não sendo locais propícios para uma entrevista, muitas vezes mantinha no Circo, na cozinha, no ônibus e nas festas, um diálogo com os artistas-professores, conversas que não eram despretensiosas, mas conduzidas e enfocadas para questões de meu interesse de pesquisa.

Por se tratar de um grupo com um certo grau de informalidade, como descrevo no capítulo 5, não houve nenhum constrangimento de, no momento das conversas, pedir para que os informantes falassem devagar ou até mesmo repetissem o que tinham falado para que eu pudesse registrar no diário de campo.

Nestes momentos estive atento a algumas orientações de Duarte quando fala que neste contato de troca, entre pesquisador e pesquisado, deve-se estar atento aos ditos e não ditos, pois “a postura adotada durante a [conversação], gestos, sinais corporais e/ou mudanças de tom de voz etc., tudo fornece elementos significativos [. . .] para a compreensão do universo investigado” (2002, p.145)

Estas conversas serviram muitas vezes para que eu pudesse esclarecer o que estava sendo visto e alguns comentários feitos entre os professores e alunos. Assim cito como exemplo o fato de os professores falarem para os alunos executarem o movimento limpo, com o intuito de esclarecer que significado tinha esta terminologia, busquei dialogar com alguns professores, na forma como descrita acima, ou seja, uma conversa direcionada, em que antes de expor meu ponto de vista, procurei exercer a capacidade de escuta (MOLINA NETO e MOLINA, 2002 *apud* BOSSLE, 2003).

4.2.4 A SAIDA DO CAMPO

Além da informalidade presente nas relações dos componentes do grupo, o Circo Girassol também se constitui num espaço onde circula muita gente, ou seja, artistas, professores, alunos, amigos e curiosos, o que de certa forma me colocava quase que na situação de ser apenas mais um sujeito a circular naquele espaço.

Assim aproveitei este contexto para sair do campo sem marcar uma despedida, até porque, mesmo depois de encerrada as observações, algumas vezes eu passava pelo Circo, talvez agora sim, na posição de um amigo-curioso. Porém para evitar um sumisso ‘mágico’ do campo, fui espaçando as visitas e aos poucos comunicando ao diretor, professores e alunos que chegava a hora de me recolher para juntar as peças e finalizar a montagem do ‘jogo da interpretação’, formado por teorias, conversas e observações.

A saída do campo coincidentemente se deu próximo ao final de ano em 2005, isto significa dizer final de temporada, no entanto o fator decisivo está relacionado ao que Stigger relata, citando Ruquoy: “logo que se destaque uma certa coerência na análise e que as novas informações mais não façam do que confirmar as anteriores, poderemos considerar que está a ser atingido um nível de saturação de informações” (RUQUOY, 1997 *apud* STIGGER 2000, p. 69).

4.2.5 ANÁLISE E TRIANGULAÇÃO

Com a minha saída do campo, passei a encaminhar a análise dos dados baseando-me na proposta de interpretação qualitativa de Minayo (1992), que é conhecida como “método hermenêutico-dialético” (*apud* GOMES, 2000).

Podemos destacar dois pressupostos desse método de análise. O primeiro diz respeito à idéia de que não há consenso e nem ponto de chegada no processo de produção do conhecimento. Já o segundo se refere ao fato de que a ciência se constrói numa relação dinâmica entre a razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta (GOMES, 2000, p.77).

Logo após a coleta, fiz um mapeamento de todos os dados obtidos no campo e, através de uma leitura exaustiva e repetida dos textos, fui identificando os pontos mais relevantes, surgindo, assim, as categorias de análise, conforme citadas anteriormente.

A partir do momento em que as categorias estavam definidas, passei a triangular os dados coletados com os referenciais teóricos, estabelecendo relações entre o concreto e o abstrato, entre a teoria e a empiria.

Neste ponto procurei encaixar as diversas informações obtidas ao longo da pesquisa de campo como as conversas estabelecidas, os acontecimentos observados, os documentos encontrados e os fatos que foram vivenciados, num esforço de juntar as peças de um *puzzle* (STIGGER, 2000).

Desta forma, fiz as interpretações necessárias à montagem do 'quebra-cabeça' conseguindo, assim, identificar como se materializa o processo de ensino-aprendizagem da arte circense nas oficinas do Circo Girassol.

**5. CIRCO GIRASSOL:
A ARTE CONTEMPORANÊA EM PORTO ALEGRE**



5.1 A TRUPE

O Diretor de Teatro Dílson carregava há muito tempo o sonho de montar uma trupe circense, “eu sempre fui um cara apaixonado por circo, em 1976 eu tive o meu primeiro circo” (LIMA, 2004). Um circo que se chamava Circo-Teatro Catavento, “era ali na Borges de Medeiros, foi o primeiro lugar que a gente montou [. . .] eu fiz um espetáculo de teatro dentro do circo [. . .] a gente estreou ali na Borges à beira do Guaíba, numa noite extremamente fria, os espetáculos, as apresentações que se sucederam também foram apresentações marcadas por um frio enorme, eu me lembro que meus amigos iam assistir com um cobertor” (LIMA, 2004).

Com estas, além de outras situações adversas, mantiveram-se em “cartaz cinco meses com o espetáculo ‘Hoje é Dia de Rock’, de José Vicente” (CORREIO DO POVO, 2000, p.17). Em entrevista para este mesmo jornal o referido diretor diz que: “Foi uma grande ousadia [. . .] foi um sonho romântico [. . .] queríamos retornar o circo como um veículo de arte, na época em que ele perdia sua importância”.

O romantismo e a nostalgia aparecem no tom de voz, na fala de Júlia, uma das integrantes do circo, numa conversa informal no dia dezesseis de julho de 2004, quando diz que: “Estou desde o começo, desde o tempo em que o próprio Dílson não sabia direito que caminho tomar e nem como iria se constituir o circo. O tempo em que se reuniam umas vinte pessoas, sob a direção do Dílson para realizar jogos dramáticos, atividades de dança...”. (Diário de Campo, 16.07.2004)

Mesmo sem uma certeza na caminhada, o referido diretor mantém acesa a idéia de retomar o circo, pois “eu sou um cara que comecei a fazer teatro há muito tempo, então a minha estética sempre foi permeada, quer dizer, o meu teatro

sempre foi permeado por esta estética circense, este colorido, esta coisa lírica, romântica, esta coisa do palhaço do *clown*, enfim...” (LIMA, 2004).

Em 1999 nasce o Circo-Teatro Girassol e o sonho passa a ter visibilidade num projeto estruturado em forma de associação. “Um trabalho cooperativado [. . .] é a Associação Gaúcha dos Amigos do Circo [. . .] todos fazem parte, cada um tem uma função que vai da presidência à tesouraria, feito por todo mundo” (LIMA, 2004).

A partir dessa nova estrutura, se desfaz a relação existente anteriormente de empregador e empregado com artistas de carteira assinada e, na atual situação, sem contar com o apoio de patrocinadores, o Circo Girassol se mantém e paga os seus artistas com a venda de projetos, com performances em eventos e festas, com a apresentação de espetáculos e com as mensalidades dos alunos matriculados nas oficinas. Segundo alguns integrantes pode acontecer de em algum período não ganhar nada, assim como ter meses em que ganham R\$ 50,00, R\$ 200,00 e até mesmo R\$ 1.000,00.

Com isso os artistas também buscam o apoio de suas famílias e desenvolvem atividades profissionais como professor de Ginástica, de Educação Física, Arquitetura e de *free-lance* em apresentações artísticas, como forma de sustento que permitia integrar-se ao Circo, com uma dedicação aos ensaios, sem ter necessariamente o Girassol como única fonte de renda.

Itinerando dentro da cidade de Porto Alegre, entre galpões e armazéns do Cais do Porto, o Circo Girassol, sem ter até então uma sede própria, vem ocupando e ‘desbravando’ espaços que, muitas vezes, estavam inúteis e abandonados. No período estudado, mantendo a política de troca de apresentações artísticas e projetos sociais pela ocupação de espaços, principalmente com órgãos públicos

municipais, sua sede localizava-se no galpão cedido pela Prefeitura da referida cidade, na Rua Dr. João Inácio, 247 – Bairro Navegantes.

Assim, o grupo Girassol ficava sujeito, em alguns momentos, a intervenções políticas e sociais que acabavam dificultando o andamento das atividades, fazendo inclusive com que o local de encontro tivesse que ser transferido. No ano de 2004, até julho, o Circo realizou suas atividades na EPATUR – Empresa Porto-alegrense de Turismo, pois o referido galpão tinha sido emprestado, a pedido da Prefeitura, para abrigar os papaleiros em função de um incêndio que destruiu suas casas. Cabe relatar neste momento que a volta para a Rua Dr. João Inácio se deu por reivindicação do próprio grupo, apoiados pela comunidade dos Bairros São Geraldo e Navegantes, expresso na faixa fixada no local de funcionamento do circo, onde podia-se ler: “Bem vindo Circo Girassol – Saudações ASGN – Associação dos Bairros São Geraldo e Navegantes”. Nas palavras do diretor esta faixa causou certa surpresa entre os integrantes do Girassol visto que tinha “um contato tímido com a comunidade, não sabíamos que éramos tão importantes para eles” (Diário de Campo, 04.07.2004).

O referido bairro situa-se na zona noroeste de Porto Alegre, próximo a saída da cidade em direção a estrada *Freeway*, o que trás consigo tanto geograficamente como socialmente uma característica de marginalidade, fazendo do local um ponto perigoso para se transitar a pé, principalmente no período da noite. Essa região de Porto Alegre é quase que totalmente comercial, tendo o seu fluxo de pessoas durante o dia e a noite, no final da rua, a aproximadamente 400 metros do circo, funcionam duas boates e bares com show de *strippers* e um motel.

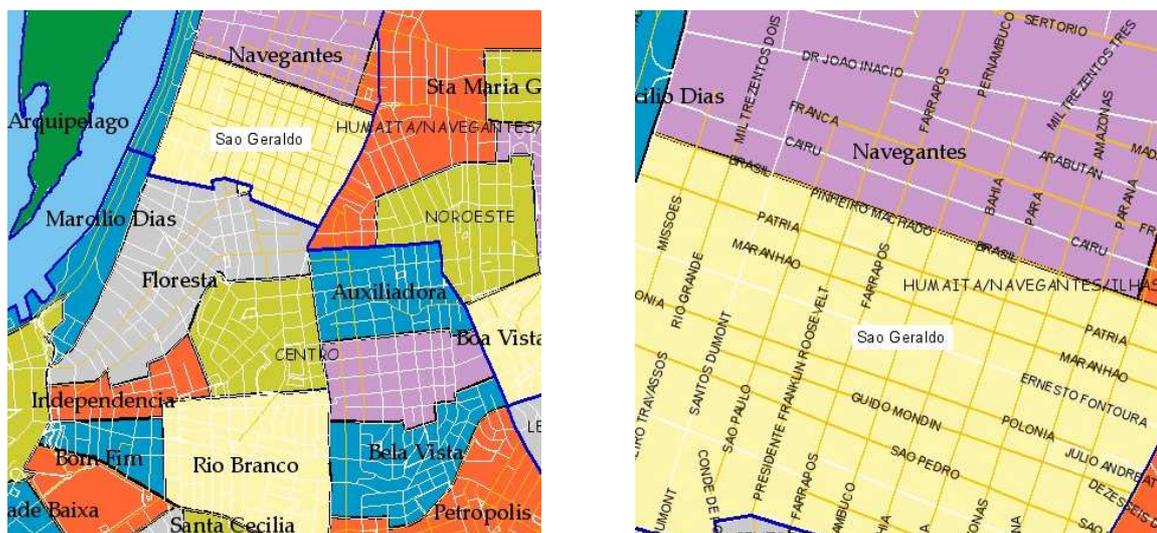


FIGURA 8: Mapa dos bairros da cidade de Porto Alegre

Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE

O acesso ao local onde ainda hoje localiza-se o Girassol é um pouco restrito, pois não existe nenhuma linha de transporte coletivo que passe por esta rua e as paradas de ônibus mais próximas ficam aproximadamente a quatro a cinco quadras, fazendo assim com que a maioria dos alunos e integrantes do grupo Girassol desloquem-se até o local em carros próprios e, mesmo assim, para evitar o furto, precisam muitas vezes estacioná-los dentro do próprio galpão.

À frente do prédio encontravam-se duas portas de acesso para pessoas, assim como um portão grande e alto para entrada de caminhões, todas de ferro e mantidas trancadas durante todo o tempo, sendo que os integrantes, inclusive eu, tínhamos a chave de uma das portas e os alunos precisavam tocar a campainha para que fosse possível sua entrada.

O galpão, de aproximadamente dois mil metros quadrados, que já fora utilizado para diversos fins como armazém de mercadorias e depósito de transportadora, transformou-se num espaço típico circense pois ao entrar depara-se com objetos e aparelhos específicos dessa arte, tais como claves de malabares,

colchões, cordas penduradas, tecidos acrobáticos, trapézios, monociclo, pernas-de-pau, bolas de equilíbrio e roda alemã, entre outros.

Durante o tempo de investigação, houve algumas transformações na composição do espaço, porém mantiveram-se na entrada duas mesas compridas com bancos que serviam para realização de reuniões, de acento para os alunos à espera do início das aulas, de acomodação para quem estava assistindo as atividades e ponto de apoio para bolsas e roupas, assim como para a cada início do mês, no pagamento das mensalidades, os alunos preencherem cheques e o professor fazer anotação dos pagantes.

Existia uma divisão imaginária dos espaços reservados para aulas das oficinas e dos projetos sociais, que era utilizado também para preparação física dos artistas e um outro espaço para os ensaios dos espetáculos, o que com o tempo acabou sendo delimitado concretamente por paredes de tecido em forma de biombos, tornando o espaço de aulas mais coletivo e o de ensaios mais reservado. No espaço destinado aos ensaios, havia um tablado redondo, com uma lona de chão estrelada. Ao fundo na parede estava fixada a teia de corda, aparelho este que servia para que os artistas desenvolvessem acrobacias coreografadas do espetáculo “Circo Eletrônico”, sendo que os demais aparelhos utilizados como rede, tecidos, lira, cubo, bolas, roda alemã, etc. eram colocados neste espaço no momento dos ensaios. Já a parte destinada aos treinos e aulas, será melhor descrita quando eu estiver analisando as atividades pedagógicas do circo.

As paredes de concreto que, por muito tempo mantiveram-se acinzentadas, aos poucos foram ganhando realce com a fixação de quadros e *banners* de apresentações de peças teatrais dirigidas pelo mesmo diretor do Circo e de propagandas das atividades realizadas pelo grupo.

Após muitas combinações para realização de um mutirão, que acabou mais na intenção do que na sua concretização, o funcionário Zacarias, não apostando na mobilização coletiva, reforçado pela Helena quando diz que “devemos aprender a fazer um mutirão” (Diário de Campo, 16.08.2004), aos poucos foi transformando sozinho a parede dos fundos com uma pintura branca. Já no final de 2005, um pedaço de parede lateral foi cedida para que um grupo de grafiteiros pudessem desenvolver sua arte, contribuindo assim para uma mudança na fachada interna do galpão.

Com uma cobertura de zinco e por ser muito alto, este espaço acabava se tornando muito frio no inverno e muito quente nos dias de verão. Com um tempo de uso, o telhado apresentava alguns furos, ocasionando muitas goteiras nos dias de chuva, o que era contornado com baldes, bacias e latas distribuídas para que armazenassem os pingos de água, criando um cenário muitas vezes atípico pois artistas e alunos, ao realizarem movimentos acrobáticos, tinham que desviar destes objetos que estavam em meio aos colchões e colchonetes.

Por uma escada interna se chegava a um sobrado onde tinha uma sala que servia de escritório do circo, dois quartos para moradia de integrantes e artistas, um outro quarto onde estava estabelecido o irmão do diretor do grupo, um banheiro que até por pouco tempo era usado por todos integrantes do circo devido aos banheiros externos estarem sem condições de uso e uma cozinha.

Uma sala no canto esquerdo de quem entrava, na parte térrea aos fundos, aos poucos foi se transformando de depósito de entulhos em um camarim utilizado por alunos e artistas para preparar-se para apresentações, performances e aulas.

Próximo a esta sala, encontrava-se uma outra porta grande de ferro, no estilo daquela já citada da entrada principal, que dava acesso ao pátio externo, onde ficava guardada a carreta e o ônibus, e ali também passaram a funcionar os banheiros separados para homens e mulheres.

Além da carreta e do ônibus, o Circo Girassol possui uma lona de circo, uma Kombi, aparelhagem de som e iluminação, arquibancadas, picadeiro, figurinos, diversos materiais e aparelhos para prática circense tais como: claves, tecidos, monociclos, roda alemã, trapézios, colchões, colchonetes, redes, teia, pernas de pau, bolas de equilíbrio, bolas de malabares, lira, corda bamba, entre outros.



FIGURA 9: O Galpão onde o circo acontece

Nas minhas observações pude perceber que o grupo mantinha uma dinâmica informal, o que talvez se possa chamar de encontros e desencontros, pois muitas vezes as atividades combinadas, por diversos motivos inclusive o de avisar os participantes em cima da hora, não aconteciam ou eram realizadas com um

tempo bastante significativo de atraso. Em alguns casos chegava a mais ou menos quatro horas de espera para realização de reuniões, de ensaios, assim como aproximadamente um mês para a realização do espetáculo “Pão e Circo” apresentado na cidade de Igrejinha-RS e um curso sobre Segurança e Primeiros Socorros com o Corpo de Bombeiros que nunca foi levado adiante, mesmo sendo ponto de pauta em diversas reuniões.

Outras situações, neste sentido, como apresentações que não foram ensaiadas, artistas que estrearam sem ensaiar e de espetáculos em que o grupo chegou em cima da hora foram lembradas e relatadas no dia dezesseis de agosto de 2004, quando fizeram reunião avaliativa do espetáculo na cidade de Igrejinha.

Enfim, o grupo estava sediado no espaço da Rua Dr. João Inácio, para participar de reuniões discursivas, organizar formas de atuação na mídia, realizar treinamentos e ensaios, preparar-se para performances em eventos, montar os espetáculos e também oferecer “oficinas itinerantes e permanentes [estruturando] a primeira escola gaúcha de circo” (JORNALZINHO DA CRIANÇA, 2000).

Com relação aos integrantes do grupo, observei, através do manuseio de cartazes e recortes de jornais, que o Circo Girassol utilizava a estratégia de audição e seleção para interessados em se integrar à trupe, convocando “atores, bailarinos, palhaços, acrobatas, engolidores de fogo, ginastas olímpicos e sapateadores” (MENDONÇA, 2000).

No período da investigação não havia critérios pré-estabelecidos para se tornar integrante do grupo. Normalmente a decisão de entradas e saídas era tomada pelo diretor geral Dílson, tendo como referência a necessidade do momento, pois nas suas palavras, “eu não tenho compromisso com ninguém, o meu compromisso é com o espetáculo” (Diário de Campo, 16.08.2004). A permanência dos novos artistas

no grupo estava condicionada ao seu envolvimento nas atividades do Circo e, principalmente, se fosse desejo do diretor.

Do ano de 2004 até a finalização de minha pesquisa passaram pelo grupo um total de doze artistas e o Circo contava com nove integrantes, sendo que em temporadas de espetáculos juntam-se a eles, além de ex-integrantes, outros profissionais como, por exemplo, figurinista, coreógrafo, sonoplasta, costureira, contra-regra, iluminador, cenógrafo e maquiador. Trabalham também para o Circo uma secretária, um motorista e uma pessoa que executa serviços gerais.

Um dos integrantes, ao fazer uma crítica ao Circo como associação, revelou que esta estrutura existia só no papel, pois na prática não funcionava como tal e que juntando a isso a falta de um trabalho de capacitação artística, talvez fosse o grande motivo de descontentamento e de constantes saídas de artistas do Circo Girassol²³.

Os artistas do Circo Girassol, que formavam o grupo durante a pesquisa, desenvolviam atividades de malabares, equilíbrio, aéreos e acrobacias, distribuídos da seguinte forma: dois atores que trabalhavam especificamente com o malabarismo; quatro integrantes que se definiram mais como trapezistas e tecidistas desenvolvendo também outras acrobacias aéreas além de coreografias dançadas; um outro membro do grupo que atuava na dramatização, buscando uma aproximação com o *clown* e os outros dois tinham uma atuação polivalente, sendo que um deles demonstrava uma preferência por acrobacias de solo, arame e equilibrismo e o outro por perna-de-pau e trapézio.

²³ No histórico do Girassol, o grupo já contou com uma trupe de aproximadamente vinte integrantes atuando ao mesmo tempo. Durante a investigação circularam pelo Circo um total de doze artistas, sendo que o elenco variava em torno de oito a nove integrantes.

É interessante relatar, quanto a esta questão de se especializar ou não em determinadas modalidades circenses, o comentário da artista Helena, quando voltávamos de uma gravação de um programa de televisão do canal MTV, onde a mesma comentou “que raiva não ser como o Kléber, para ele não tem roubada, ele pega o malabares e faz, sobe na roda, faz de tudo!” (Diário de Campo, 04.03.2005).

O grupo era composto por artistas com formação acadêmica nas áreas de Educação Física, Arquitetura, Teatro e Circo, com curso prático de Dança, assim como treinamentos em Ginástica Olímpica e aperfeiçoamento das artes circenses, desenvolvidos na Escola Nacional de Circo (RJ), na Intrépida Trupe (RJ) e com o grupo Gentependurada (RS)²⁴.

Estas formações e aperfeiçoamentos foram realizados antes de 2004, período em que iniciei as observações, sendo que durante meu trabalho de campo alguns artistas comentam a necessidade de terem uma evolução técnica, salientando a importância de desenvolverem atividades direcionadas para o treino de acrobacia, tecido e trapézio, manifestando inclusive o desejo da presença de um diretor técnico ou treinador na orientação desse trabalho.

Feitas essas considerações iniciais passo a descrever os sujeitos que compunham o grupo do Circo Girassol, no período de 2004 e 2005, ressaltando suas especificidades no que respeita a sua formação. Objetivo, assim, evidenciar as diferentes formações que estão presentes na construção da trajetória profissional desses integrantes, funcionários e artistas.

²⁴ O grupo Gentependurada foi formado a partir da iniciativa de dois ex-integrantes do Girassol. Trabalham com arte circense aérea e ministram cursos e oficinas de Dança Aérea em Porto Alegre e no interior do Rio Grande do Sul.

André: Nasceu em 09.08.1979. Estudante de Educação Física na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Fez seis anos de teatro e quatro de circo, na arte circense tinha especialização em roda alemã, perna-de-pau, tecido, trapézio e tecido marinho.

Kléber: Nasceu em 03.03.1977. Formado na universidade de Circo da Ucrânia, cidade de Kiev. Trabalhou em companhias circenses na Ucrânia, Moscou, França, Chile, Lãs Vegas, Porto Rico, Buenos Aires, Uruguai e em Porto Alegre.

Denise: Nasceu em 10.02.1977. Bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS com habilitação em Interpretação Teatral. Fez cursos de aperfeiçoamento na Escola Nacional de Circo (RJ). Apresentou, entre outros, os seguintes espetáculos teatrais: “A Fechadura e a Chave”, de Dario Fo; “Serpente, Pulp & Nelson Rodrigues”, de Nelson Rodrigues e “Lili Invento o Mundo”, de Mário Quintana.

Éder: Nasceu em 30.10.1985. Trabalha como malabarista, com as técnicas de claves, bolas, contato e diábolo. Participou da V Convenção de Malabares no Brasil.

Helena: Nasceu em 27.09.1978. Formada em Educação Física pela Universidade do Instituto Porto Alegre - IPA. Participou de cursos de aperfeiçoamento na Escola Nacional de Circo (RJ), com o grupo Intrépida Trupe (RJ) e Gentependurada (RS).

Júlia: Nasceu em 20.04.1978. Estudante de Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Contorcionista e professora de Yoga

Integral. Máster em Yoga Artístico e Contorção Desportiva, com especialização em Buenos Aires. Professora de Ginástica Rítmica na escolinha da Escola Superior de Educação Física - ESEF-UFRGS.

Tatiana: Nasceu em 01.09.1976. Formada em Arquitetura pela Universidade Luterana do Brasil - ULBRA. Ministrante de oficinas de Acrobacia Aérea. Especializada em atividades com perna-de-pau, esgrima, elástico com trapézio, lira e tecido.

Cristóvão: Nasceu em 04.07.1977. Participou como patinador artístico no grupo "Show do Dom Bosco". Atuou como bailarino de ballet clássico na companhia da Escola de Dança Vera Bublitz. Fez cursos de tecido com o grupo Gentependurada (RS) e de acrobacia aérea no Festival Nacional de Circo (PE) com integrantes da Escola de Circo Central de Santa(RJ).

Pedro: Nasceu em 07.06.1961. Formado em Letras pela Universidade Luterana do Brasil - ULBRA. Participou de cursos de teatro no Teatro Escola Porto Alegre - TEPA e com os diretores João Ubiratã (RS) e Manduca Quadros (RS). Atuou como Bufão no espetáculo "Circo Eletrônico" do Grupo Girassol.

Ivo: Nasceu em 01.06.1967. Licenciado em Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Participou de curso de formação de ator no Teatro Escola Porto Alegre - TEPA. Atuava no circo como malabarista e participou das convenções de malabares em Porto Alegre-2001, São Paulo-2002 e Curitiba-2003.

Emerson: Nasceu em 06.03.1983. Estudante de Educação Física. Participou da V Convenção Brasileira de Malabares e Percussão em Curitiba-PR. Praticou arte marcial no Centro Cultural Chinês. Frequentou oficinas de teatro e *clown* no Teatro Escola Porto Alegre - TEPA e na escola do Depósito de Teatro.

Bento: Nasceu em 12.05.1973. Fez cursos de teatro e trabalhou como iluminador e sonoplasta. Participou de oficinas e cursos de aperfeiçoamento com o palhaço BEM (ARG), com o Teatro de Anônimo (RJ), com a Inteprida Trupe (RJ) e com os grupos Cabaré Volante, Up Leon, Circo Los Tivenchi, El Galpon V e Central de Santa.

Zacarias: Nasceu em 04.04.1958. cursou até a oitava série completa. Atuava no Circo Girassol como serviços gerais, montagem e contra-regra.

Dílson: Nasceu em 10.04.1948. Formado em artes dramáticas e direção teatral pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Conselheiro de Cultura do Ministério da Cultura. Presidente do Sindicato dos Artistas. Diretor do Instituto Estadual de Artes Cênicas. Presidente do Centro Cultural Cia. das Artes. Diretor Geral do Circo Girassol.

O grupo, mais especificamente o diretor e os artistas, encontravam-se sistematicamente para discutir sobre diversos assuntos que relacionavam-se à vida do Circo Girassol.

Essas reuniões muitas vezes eram marcadas pela informalidade, tanto no que se refere à falta de uma pauta pré determinada, quanto pelo comportamento de seus integrantes, que muitas vezes, participavam fazendo atividades paralelas como

leitura de livro, pular corda e exercícios de alongamento corporal. Estes encontros serviam para discutir assuntos gerais do Circo tais como problemas nas relações entre os integrantes, desaparecimento de materiais, combinações de horários para treinos e ensaios, organização nas participações em performances, entre outros, numa tentativa de organizar 'a casa'.

O termo tentativa está sendo usado propositalmente, pois as próprias reuniões que, em alguns momentos eram freqüentadas por quase todos os integrantes, aos poucos foram se esvaziando em termos de participação e no tempo de observação desta pesquisa foram perdendo sua freqüência, que passou de semanalmente para quinzenalmente e por último eram marcadas aleatoriamente.

Apesar das reuniões a princípio propiciarem um espaço democrático nas relações e exposição de idéias, observou-se que algumas falas eram silenciadas não pelo seu grau de importância diante da discussão, mas considerando-se o autor da proposta, marcando uma posição hierárquica dentro do grupo que estava pautada pelo envolvimento afetivo e pela importância do seu trabalho para o dia a dia do Circo.

Essas relações de poder, com declarações do Dílson que insistia em afirmar ser dono do Circo, borram a idéia de cooperativa, dando crédito às críticas dos artistas feitas anteriormente com relação a inexistência desta proposta estrutural. Essa situação na prática, de certa forma, prejudicava as atividades coletivas, fazendo com que os mutirões não acontecessem, que os treinos fossem realizados individualmente, conforme a vontade de cada um, e que até os ensaios, atividade de suma importância neste circo, fossem realizados com mais ímpeto e freqüência somente semanas antes da estréia do espetáculo, o que causava tensão, preocupação e ansiedade manifestada pelos próprios integrantes.

Uma situação bastante significativa, que torna explícita as relações de poder, foi quando a professora-artista Denise solicitou que o Éder chamasse o André para que este colocasse mais um trapézio para seus alunos e o mesmo mandou dizer que não iria pois estava estudando. A referida professora largou tudo e subiu até o quarto do André localizado na própria sede do Circo e ao voltar comentou: “eu já mandei ele embora uma vez e ele não foi, não sei o que ele está fazendo aqui” (Diário de Campo, 16.08.2004), sendo que o Éder comentou comigo sobre a autoridade que a colega parecia ter.

No entanto o diretor Dílson mostrava-se atento à necessidade da coletividade, da cooperação e da vida em grupo para a realização de trabalhos, o que fez com que durante o *workshop* realizado nos dias três e quatro de Julho de 2004, ao perceber a dificuldade de um integrante do grupo para carregar um colchão, falou em tom de cobrança:

ajuda aqui o Kléber, é que fica todo mundo olhando, tu, [dirigindo-se ao Kleber, único integrante com formação circense], tem que ensinar que o pessoal do circo a primeira coisa que tem que apreender é a solidariedade (LIMA, 2004).

O grupo de Circo Girassol com o intuito de mostrar sua arte, desenvolvia atividades de treinamento e ensaios a fim de preparar-se para participar em performances, eventos, muitas vezes divulgados pela imprensa, que anunciava também os espetáculos, formando assim uma rede de ações que exibiam seu corpo artístico, contribuindo para uma maior visibilidade da arte circense expressa pelo Girassol.

Durante o ano de 2004, observei que cada integrante do Girassol aparecia no Circo individualmente para fazer trabalhos de treinamento com

exercícios de alongamento, de força muscular e prática de técnicas circenses, que entre outros motivos era utilizado “pra me deixar condicionada para o ensaio” (Diário de Campo, 11.03.2005).

Alguns artistas também freqüentaram, por aproximadamente dois meses, as aulas de Ginástica Olímpica no Clube Grêmio Náutico União, com a finalidade de preparação e aperfeiçoamento técnico para ginástica acrobática de solo.

Incorporaram em seu calendário, no ano de 2005, um espaço no Circo, para a prática do treino em grupo objetivando um comprometimento coletivo, procurando assegurar assim a participação de todos na preparação física para que pudessem dar uma melhor qualidade técnica no desenvolvimento das modalidades circenses que estava, segundo a avaliação do grupo, deixando a desejar, levando inclusive um dos integrantes a relatar que estava tomando ‘creatina’ com o propósito de aumentar a força muscular. No anexo C descrevo um dos dias de treinamento acompanhado por mim.

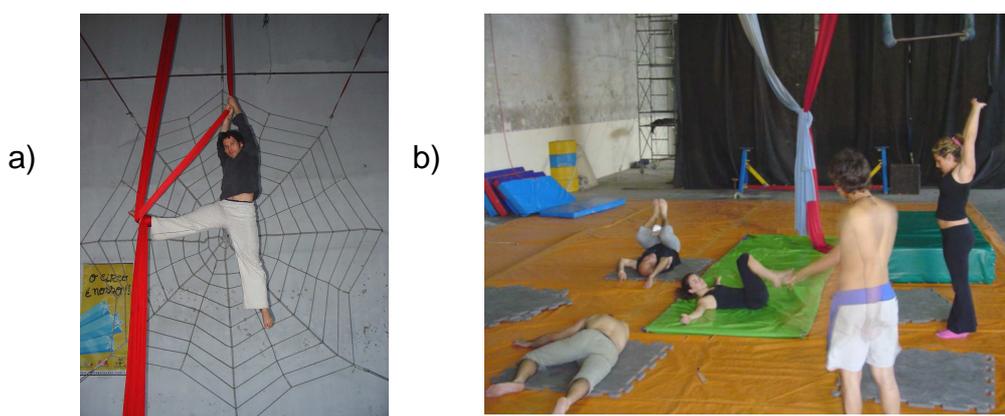


FIGURA 10: Treino individual e treino em grupo

Mesmo com a resistência de alguns integrantes, o grupo manteve, no curto período em que esta prática se estabeleceu, a característica da informalidade, onde o orientador e os exercícios desenvolvidos eram escolhidos na hora do

encontro, possibilitando observar que este revezamento propiciava que cada um trouxesse para o treino a sua linguagem tanto em termos do que fazer, que se alterna entre atividades de yoga, de dança, de ginástica natural, de acrobacia, de musculação e alongamentos, como também na forma de orientação que ora é desenvolvida em círculo e ora com o integrante orientador à frente, servindo de modelo para os movimentos que estão sendo executados, num processo de construção do conhecimento em grupo.

Em várias situações foi possível observar na prática dos treinos que a busca de um condicionamento físico era interesse comum a todos os artistas. Já no que se refere a utilizar o treinamento como aprimoramento da técnica, pude perceber uma divisão de interesses onde alguns integrantes aproveitam este momento para exercitarem diferentes modalidades, circulando entre acrobacia, equilibrismo, tecido e trapézio e outros se concentravam em aperfeiçoar detalhes de movimentos e posturas corporais que ainda não dominavam, repetindo insistentemente o mesmo gesto.

Os integrantes do Girassol também contaram, no início do ano de 2005, com a presença de um professor que ministrou para o grupo aulas de acrobacia de solo. Insatisfeitos e manifestando como ponto forte de crítica o fato de não ser permitido, por parte do professor, a repetição dos movimentos, culminando assim no cancelamento dessa atividade com apenas um mês de experiência.

Com relação aos ensaios como atividade preparatória para os espetáculos, mesmo sendo um dos momentos mais 'respeitados' pelos artistas, identifiquei também que havia desacertos. Alguns deles não aconteciam por falta de pessoal e outros se iniciavam fora da hora marcada. Cabe relatar que muitas vezes

o grupo não marcava hora para o término dos ensaios, dedicando-se a um trabalho exaustivo e persistente às vezes de até cinco a seis horas consecutivas.

Durante este trabalho de preparação para os espetáculos, o grupo costumava encontrar-se ora todos de uma só vez e ora em pequenos grupos. Quando estavam todos juntos, uns apresentavam o seu número para os outros, que aproveitavam este momento de espectadores para colaborar sugerindo e opinando sobre a movimentação e as técnicas utilizadas na esquete apresentada. Os pequenos grupos formavam-se conforme os participantes de cada número artístico e se reuniam de acordo com a disponibilidade de tempo de cada integrante.

O diretor Dílson, de tempo em tempo, marcava ensaio geral para que todos participassem juntos novamente, passando o espetáculo do começo ao fim, contando inclusive com a presença de iluminador, contra-regra, sonoplasta e coreógrafos.

Para alguns números, principalmente do espetáculo 'Circo Eletrônico', que foi o que estava em pauta no período da minha observação, algumas coreografias eram construídas a partir da experiência corporal dos artistas, num processo de criação coletiva, que se apresentava ao diretor Dílson para que este 'lapidasse' o trabalho para satisfazer o contexto do espetáculo. Outras coreografias porém, eram dirigidas desde o processo inicial de montagem por coreógrafos especializados em dança e artes circenses.

Além de suas apresentações, o grupo Girassol participou de várias performances, tanto em manifestações políticas como a Parada Gay²⁵, e ainda em eventos tais como a Feira do Livro de Porto Alegre. Atuou também em festas, bares, praças e escolas. Participante em mostras e festivais artísticos destaco ainda sua participação constante no Porto Verão Alegre²⁶, nas I e II Mostra de Circo de Londrina em Londrina-PR e do Festival do Circo do Brasil na cidade de Recife-PE.

Com participações em diversos eventos, os artistas do Circo Girassol contribuem para que as informações e a cultura circense se expandam com mais rapidez, próprio de um mundo globalizado. Analisando esse processo em relação ao mundo do Circo Contemporâneo, Bortoleto e Machado afirmam: “os artistas começam a viajar mais e em menos tempo, e assim, pouco a pouco, também o mundo do circo pôde notar o fenômeno da ‘globalização’ mundial, mesmo que em forma menos intensa que outros setores da cultura humana (informática, política, economia, moda, etc.)” (2003, p. 50).

Alguns setores da mídia escrita e falada ajudaram significativamente neste processo de visualização e inserção da arte desenvolvida pelos integrantes do Girassol, pois foi com uma certa freqüência que as ações desse grupo foram divulgadas pelos principais meios de comunicação da imprensa gaúcha.

O que pude observar, através de documentos como recortes de jornal e fitas de vídeo, foi que a televisão, o rádio e o jornal escrito deram visibilidade ao Girassol com ‘chamadas’ e matérias que anunciavam a seleção para interessados em integrar o elenco artístico, os cursos de aperfeiçoamento realizados pelos

²⁵ Parada Gay é um movimento que tem como objetivo dar visibilidade às categorias sócio-sexuais e fomentar a criação de políticas públicas para homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais.

²⁶ Na estação de verão, considera-se em Porto Alegre como sendo de baixa temporada, por isso os espetáculos que se apresentaram durante o ano na cidade, organizam-se coletivamente numa espécie de mostra de teatro como estratégia para dar visibilidade aos trabalhos e ao mesmo tempo atrair o público.

artistas, a participação de circenses e músicos reconhecidos nacionalmente nas apresentações do Girassol, assim como colaboravam na divulgação dos espetáculos produzidos e apresentados pelo grupo.

O grupo Girassol nos seus anos de existência já apresentou os espetáculos “Cabaré” que é uma espécie de performances isoladas, “Cyrano nas Nuvens”, “Pão e Circo”, e o “Circo Eletrônico”.

As declarações, respectivamente, do diretor Dílson e do Kléber, único representante desse circo com formação universitária, atestam o significado que os espetáculos têm para a consolidação do grupo:

Uma apresentação pode ser tecnicamente inferior mas não sensivelmente inferior, sem alma [. . .] o grupo está com problemas na teatralização, o que eu quero é uma coisa mais marcada, mais sofisticada, menos brasileira, mais sutil e mais poética (Diário de Campo, 09 e 04.08.2004).

Tem que buscar o meio termo, não pode ser perfeito demais senão vira um chinês [. . .] os chineses e os ginastas sabem fazer muito bem os movimentos, mas não tem apresentação (Diário de Campo, 28.07.2004).

Essas idéias são levadas em consideração na construção dos espetáculos do Girassol. Espetáculos que foram apresentados embaixo da lona itinerante que circularam pelo Rio Grande do Sul, como também nos teatros de Porto Alegre como o Teatro de Câmara e o Teatro Renascença. O espetáculo “Pão e Circo”, por exemplo, teve seis indicações de melhor espetáculo, direção, atriz, trilha

sonora, figurino e produção, conquistando, no ano de 2000 três prêmios Açorianos²⁷ da Prefeitura de Porto Alegre.

Ao analisar os espetáculos promovidos pelo Circo Girassol identifiquei que suas apresentações contêm várias características presentes no Circo Novo ao trabalharem com um espetáculo corporal, que tem no teatro o seu fio condutor, utilizando a tecnologia de som e luzes, numa performance onde diferentes linguagens se colocam em sintonia entre si, valorizando um corpo que traz nos adornos da maquiagem e do figurino um complemento de seu virtuosismo.

Na concepção de seu diretor:

É parte da nossa busca por esta nova linguagem do chamado Circo Novo, mesclando o teatro, dança e circo, e a dramaturgia que eu venho desenvolvendo [. . .] não é uma nova linguagem, é uma proposta digamos nova que se diz que é o Circo Novo, que é o espetáculo do circo contemporâneo, que é um circo sem animais, e não é só isso, é porque junta estes vários gêneros. Esta linguagem ela deu uma nova abertura pro circo, este chamado Circo Novo contemporaneizou, deu um ar de uma nova roupa para o circo, um ar de contemporaneidade (Dílson corrige com risos: contemporaneizou não existe porque não é um verbo, ai é um neologismo). Mas enfim, e aí o que tem de novo, a gente continua trabalhando as técnicas hoje já dominando algumas coisas e indo um pouco mais além, e trazendo e criando um espetáculo com uma dramaturgia, com uma linha, com uma história, um espetáculo com uma dinâmica digamos assim, um enredo quase que teatral, mas com uma linguagem circense [. . .] tudo com um mesmo motivo, tudo em função do espetáculo (LIMA, 2004).

O Circo Girassol que, enquanto estrutura física, foi pensado para contemplar a nostalgia do circo mambembe e a 'reinvenção' do circo numa representação contemporânea, alterna-se hoje com apresentações embaixo da lona,

²⁷ O prêmio Açorianos é uma forma de reconhecimento que a Secretaria Municipal de Cultura de Porto Alegre faz aos eleitos como melhores de cada categoria, ou seja, atriz, ator, diretor, entre outros, dos espetáculos apresentados durante cada ano nesta cidade.

característico dos Circos Tradicionais e em ginásios e teatros no melhor estilo do Circo Novo.

6. ESCOLA DE CIRCO



6.1 UMA PEDAGOGIA CIRCENSE

Pra crianças e adultos. Hoje o pessoal tá fazendo no mundo inteiro os números de circo, pra ... tão fazendo até como exercícios físicos pra cumprir a carga necessária de exercícios físicos que o indivíduo tem que cumprir pra ter uma melhor qualidade de vida, mas paralelamente a isto também tem ... essa coisa de ser uma atividade dinâmica e extremamente atraente (LIMA, 2004).

Constituir-se também como uma escola de circo, numa prática de professores e alunos envolvidos com o processo de ensino da arte circense é outra forma de visibilidade do Circo Girassol.

O projeto 'Escola Circo Girassol' tem como objetivo estabelecer um espaço aberto à criação e à experimentação, ao ensino e à descoberta de novos valores e da preservação das tradições circenses. Almeja também, através do ensino sistematizado desta arte, proporcionar a entrada dos jovens para o mundo do circo.

Para Denise, coordenadora das oficinas do circo

a criação da Escola Circo Girassol, coloca Porto Alegre no mesmo plano de outros estados do Brasil e também outros países, onde a formação circense almeja a 'transmissão' de conhecimento num programa de ensino sistematizado e proporciona a entrada para o mundo do circo de jovens com variada formação e experiências diversas no campo artístico, possibilitando a revitalização desta milenar e quase sacralizada arte (DENISE, 2004).

Intitulada como a primeira Escola Gaúcha de Circo do Rio Grande do Sul, o Circo Girassol desenvolve alguns projetos sociais e oferece oficinas permanentes de técnicas circenses.

6.1.1 PROJETOS SOCIAIS

No ano de 2004 em parceria com a SMED – Secretaria Municipal de Educação, participou do projeto ‘O Circo é Nosso’ cuja concretização se dava através de aulas de circo para alunos das escolas municipais. Inicialmente estavam matriculados vinte e três crianças e adolescentes, com faixa etária entre doze e dezessete anos, vindos das seguintes escolas municipais: Wenceslau Fontoura (5), Martim Aranha (4), Timbaúva (4), Presidente Vargas (3), Antônio Giúdice (3), Mário Quintana (3) e Pepita Rodrigues (1).

Dependendo do que era acordado entre o Circo Girassol e a SMED, este trabalho se desenvolvia por um período de doze meses e a cada ano renovava-se a clientela a fim de abrir espaço para outros participantes. As aulas eram gratuitas para os meninos e meninas e deviam ser matriculados a cada ano uma média de vinte alunos por turma, que estariam freqüentando dois encontros semanais, marcados para as terças e quintas-feiras das quinze às dezessete horas.

As aulas foram ministradas por um grupo de cinco artistas-professores e aconteceram no espaço do Girassol, na Rua João Inácio 247, sendo que o deslocamento dos alunos até o local das aulas foi feito com a locação de um transporte, ou com a distribuição de fichas de ônibus cedidas pela Secretaria Municipal de Educação - SMED.

Além deste foram desenvolvidos projetos com adolescentes, tanto das escolas como também das instituições de abrigo para menores cujo propósito era proporcionar um espaço para que meninos e meninas em situação de rua

encontrem-se com a arte circense promovendo o seu aprendizado, a convivência e a inserção social.

Algumas dificuldades foram colocadas pelos artistas-professores no que se refere ao ensino da arte circense e a manutenção das crianças nas aulas. Segundo Kleber "a gente trabalha com eles mais que circo, a gente tem que ensinar a eles o respeito, disciplina, que tu não pode fumar, não pode usar drogas, a gente está perdendo a maioria parte da aula com esta coisa da educação" (LIMA, 2004).

Já o professor Cristóvão afirma que a seqüência do trabalho ficava prejudicada pois os alunos deixavam de freqüentar as aulas por estarem drogados, por terem fugido do abrigo ou até mesmo por estarem internados na FEBEM – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

Para o diretor Dílson estas situações deveriam ser avaliadas, mas ao mesmo tempo acreditava ser necessário reforçar aos professores a sua visão de que as aulas para as crianças traduziam-se num trabalho ideológico e que o artista é ideológico²⁸.

6.1.2 OFICINAS

As oficinas se constituíam de aulas com atividades circenses, ministradas pelos próprios artistas e eram oferecidas às pessoas que estiverem interessadas neste tipo de atividade,

²⁸O processo de ensino nos projetos sociais não foram analisados por serem assistemáticos, dependo diretamente de acordos políticos com a Prefeitura de Porto Alegre. Também observei que muitas vezes estas aulas eram canceladas a fim de possibilitar que os professores se preparassem para apresentações e espetáculos.

não tem um público, a vontade de vir fazer e ter um desafio de enfrentar as limitações as vezes que no começo a gente tem de força, que muitas vezes é um estímulo para as pessoas né, de passar o próprio limite ... quem quiser fazer pode fazer, não importa a idade [. . .] claro que tem oficinas direcionadas para adultos pra não misturar [. . .] e as oficinas trabalham muito a força, trabalha alongamento isso é o que a gente precisa pra acrobacia aérea (LIMA, 2004).

Obedecendo o quadro de horários abaixo, os alunos poderiam optar por fazer de uma a três aulas por semana, independente da troca de professores, sendo que os preços para as oficinas estavam colocados a R\$ 10,00 a matricula e R\$ 65,00 uma vez, R\$ 100,00 duas vezes e R\$ 150,00 para três vezes por semana.

QUADRO 2

Oficinas Permanentes – Circo Girassol – 2005

DIA	HORÁRIO	PROFESSOR
SEGUNDAS E QUARTAS	15:30 AS 17:30	Helena
SEGUNDAS	19:00 AS 21:00	Denise
TERÇAS E QUINTAS	20:00 AS 22:00	Tatiana
SÁBADOS	14:30 AS 16:30	André
SÁBADOS	17:00 AS 19:00	Denise

OBSERVAÇÕES:

- No decorrer da investigação as aulas da professora Tatiana mudaram para 19:30 às 21:30 e a professora Denise aumentou em meia hora o tempo de suas aulas.
- Muitas vezes os professores referiam-se as oficinas como sendo 'oficinas de tecido'.

Durante o período de investigação foram observadas vinte e cinco aulas, sendo dez da professora Tatiana, sete aulas da Denise, quatro aulas da Helena e quatro aulas de André. Nesse período estavam matriculados nas oficinas uma média total de aproximadamente 50 alunos, numa faixa etária de 17 a 40 anos, na sua maioria mulheres.

Estes alunos com formação acadêmica em Direito, Arquitetura, Pedagogia, Medicina, Biologia, entre outras, procuraram o Circo por diversos motivos, entre os quais destaco: desafiar seus medos, enfrentar riscos, desopilar e ter prazer em superar os limites.

Mesmo com a diversidade das pessoas que procuram o Circo, a idéia de estar envolvido com as artes circenses ainda traz no imaginário de alguns uma vida fora dos padrões sociais, como pude observar através do relato de uma aluna ao comentar o dia em que seu pai ficou sabendo que ela estava fazendo aulas de circo. Relato este que foi ouvido e compartilhado com sorrisos pelos colegas:

O pai chegou em casa e... (alguém, não deu para ouvir) falou:
- Sabe que tua filha está fazendo circo?
Eu tenho uma irmã toda alternativa. Ele olhou (mostra um ar de apreensão) para a minha irmã e disse.
- O que tu estás aprontando desta vez?
- Não sou eu, não sou eu. Responde ela.
Como que ele ia pensar que era eu, imagina uma advogada, sempre de terninho, cabelo engomado sem um fio fora, toda certinha... (risos)
(Diário de Campo, 18.08.2005).

Neste clima de irreverência e do diferente que o fazer circo traz, os alunos muitas vezes levavam máquinas fotográficas para documentar as suas 'peripécias' no trapézio, nas bolas de equilíbrio e no tecido. Com isso intencionavam produzir uma recordação como também mostrar aos amigos e parentes, algumas vezes verbalizando, em tom de brincadeira, que as fotografias serviriam como provas de suas conquistas performáticas.

Com aulas coeducativas e sem ter a prática de lista de chamada para conferir as presenças, as oficinas eram oferecidas anualmente num caráter permanente, permitindo a entrada de alunos no decorrer do ano. Essa forma de desenvolvimento possibilitou a integração de novos alunos pois "tu pode tá iniciando

e tá fazendo com uma pessoa que tá mais avançada, ela vai estar no ritmo dela sem ninguém prejudicar ninguém” (LIMA, 2004). A finalização do trabalho, ou melhor, o fechamento do ciclo, geralmente era marcado pela apresentação ou performance do grupo de alunos, objetivando dar visibilidade aquilo que conseguiram desenvolver em relação ao aprendizado das artes circenses.

Durante o período de observação pude perceber que as oficinas de arte circense do Circo Girassol tinham na modalidade das acrobacias aéreas, mais precisamente no tecido, o seu conteúdo principal e o processo de ensino estava pautado por um saber corporal da arte, ou seja, os encontros se destinavam a um aprendizado físico dos exercícios e das performances circenses. No processo de ensino das oficinas do Girassol, os professores não sistematizaram e nem se disponibilizaram em pautar nas aulas um conhecimento mais abrangente que este saber executar.

Passo, então, a descrever algumas questões que me chamaram a atenção na medida em que atravessam e constituem as rotinas de trabalho das oficinas ministradas pelos artistas-professores do Circo Girassol.

6.1.2.1 O Cuidado com o Material



FIGURA 11: Clavas de malabares

Observei em uma das aulas que uma aluna, interessadíssima em saber como se montava um trapézio, ia e voltava várias vezes até onde estavam as barras de ferro e as cordas, formulando perguntas para a professora Denise e recebendo respostas resumidas e sucintas, fechando a conversa sem um esclarecimento à aluna. Um único momento do processo de ensino em que o saber se deslocou de um conteúdo especificamente corporal, foi quando no final de uma aula de tecido a professora Tatiana reuniu os alunos para observarem como se faz uma trança no tecido a fim de guardá-lo pendurado sem danificá-lo ou amassá-lo (Diário de Campo, 18.08.2005).

Os professores, enquanto artistas, constantemente estavam discutindo entre si que a arte circense envolvia não apenas o saber fazer, mas ainda ter a responsabilidade e o cuidado com o seu equipamento de trabalho. Nesse sentido pernas-de-pau, cordas, figurinos, bolinhas e claves, foram pontos de pauta para discussão entre os integrantes do Circo, que na prática não conseguiram resolver este problema, chegando ao ponto de desconfianças entre si até mesmo pelo sumiço de alguns desses materiais.

O artista Kléber que já frequentou outra escola de circo em que, além de executar seus números, os circenses se responsabilizavam por seus aparelhos no

que se refere a manutenção e segurança dos mesmos, mantinha esta postura cuidando exclusivamente do cubo e das fitas, equipamentos estes utilizados pelo referido artista nas performances e espetáculos. Ao mesmo tempo em que tem esta atitude, apontava como exemplo uma corda indiana que estava jogada dentro de uma caixa com grandes possibilidades de apodrecer, criticando assim o descuido do material por parte dos integrantes do Circo Girassol.

6.1.2.2 O Horário



FIGURA 12: Horários das aulas-oficinas

As aulas em si tinham um tempo pré-determinado de duas horas mesmo que, em muitas vezes, se iniciasse com atraso pelo fato de estar esperando a chegada de mais alunos. Neste tempo de espera alguns professores preferiam ficar conversando nos bancos com seus alunos e outros aproveitavam para organizar os materiais e o espaço do encontro. O início das aulas era, em sua grande maioria, definido pelos professores, não reconhecendo muitas vezes o tempo e os exercícios já executados pelos alunos, individualmente e informalmente, no momento em que aguardam o início oficial da aula.

O tempo de cada atividade ou os momentos das aulas, antes de qualquer outra forma, eram regidos pelo relógio, pois durante a investigação pude observar

que os professores recorriam a estes instrumentos ou aos seus celulares para verificar o horário o que fazia com que eles propusessem ou não o fim da atividade em curso. Em um determinado dia, a professora Tatiana, ao conferir seu relógio, falou para os alunos: “temos cinco minutos, estes cinco minutos é para a atividade de tecido, não para o encerramento da aula” (Diário de Campo, 23.08.2005), e um outro quando a mesma, ao verificar o horário, logo em seguida terminou o aquecimento (Diário de Campo, 16.08.2005).

6.1.2.3 O Uniforme



FIGURA 13: Grupo de alunos

Para prática da arte circense nas oficinas do Girassol não há uma exigência do uso de ‘uniforme’, mas os alunos procuravam estar sempre com roupas confortáveis que propiciassem o movimento corporal nos exercícios práticos de cada aula. Geralmente as alunas estavam com calça colante, malha colante e nos dias frios com um casaquinho por cima, principalmente até passar o aquecimento inicial. Já os alunos usavam calça de moletom, shorts e camiseta, porém nas aulas da professora Denise a calça colante era comum a meninas e meninos, sendo que um dos meninos usava um shorts por cima, assim como blusões de moletom para os dias mais frios.

Apesar de não haver uma obrigatoriedade em termos de normas explícitas, alguns estilos de vestimenta eram incentivados por alguns professores,

como no caso da professora Denise ao afirmar: “tem que ser malha, tem que ser malha” (Diário de Campo, 08.08.2005), mostrando-se incomodada com os moletos que, segundo ela, atrapalhavam a performance dos alunos, não deixando que se perceba as linhas do corpo. A referida professora justificou sua afirmação lembrando das reportagens de jornal e TV, realizadas com os alunos das oficinas, e que para este momento “não é bom vir com moletos e bermudões” (Diário de Campo, 08.08.2005). Esta busca de uma roupa colada ao corpo fez com que os alunos se manifestassem, demonstrando preocupações de gênero, pois diante da solicitação de que um aluno substituísse o moletom pela malha, uma outra aluna, ironicamente comenta que “ele vai adorar malha, ele já não gostou da minha” (Diário de Campo, 08.08.2005).

Identifiquei, ainda, que todos faziam aula descalços, com ou sem meia, sendo que a professora Tatiana estava sempre de botinha e aos poucos os seus alunos foram adotando esta vestimenta. O fato de estarem descalços estava relacionado a uma das regras do Circo Girassol, de que no tablado e na passadeira onde eram realizadas as atividades todos deveriam estar descalços, mesmo quem não está fazendo a aula prática. As botinhas, a princípio, não eram usadas como calçado no dia a dia, evitando assim sujar o espaço onde literalmente iriam deitar e rolar.

As aulas estavam marcadas por uma estrutura que apresentava três momentos distintos: aquecimento, desenvolvimento das técnicas circenses e relaxamento; cada professor distribuía o tempo em aproximadamente quarenta minutos para a primeira, sessenta minutos para a segunda e vinte minutos para a terceira parte da aula.

6.1.2.4 O Aquecimento



FIGURA 14: Alongamento

Para o aquecimento no início das aulas, geralmente o grupo estava disposto em círculo em cima da passadeira que era constituída por uma seqüência de peças de compensado sustentadas por molas e coberto com espuma, sendo que em uma das aulas, uma professora optou por fazer um aquecimento com exercícios voltados para sensibilização e percepção, ocupando assim o tablado de madeira.

No aquecimento eram desenvolvidos atividades de alongamento, de rotação das articulações, exercícios de força como apoio de braços, abdominais e muitas vezes os professores dentro deste tempo propunham exercícios de acrobacia de solo com cambalhotas, parada de cabeça, ponte, parada de mão e salto do leão.

Os exercícios de alongamento muitas vezes eram realizados individualmente com atividades que se aproximavam da linguagem corporal da dança, da yoga e das ginásticas tradicionais. Assim, observei que alguns exercícios se desenvolviam num estilo coreografado, ritmados, sincronizados e solicitados com o uso de termos técnicos específicos, da área da dança, expressos em instruções como esta de “vamos ficar na primeira posição”, referindo-se aos pés abertos com as pontas para fora e os calcanhares aproximados (Diário de Campo, 08.08.2005); outros exercícios com posturas e seqüências característicos do yoga como a ‘saudação ao sol’, e também alongamentos de braços, pernas e costas, que são clássicos nas ginásticas.

Os alongamentos eram realizados com a permanência na posição, ou seja, executavam postura para alongar a musculatura desejada mantendo-se na posição até o tempo determinado pelos professores que, a todo momento, estavam lembrando os alunos para que prestassem atenção na respiração, inspirando e expirando de forma cadenciada com os exercícios.

Em algumas aulas a professora Denise trouxe como forma de aquecimento exercícios e jogos ligados a área do teatro, na qual ela tem formação acadêmica. Desenvolveu, então, a percepção, a sensibilidade, a expressão corporal, com uma dinâmica que foi realizada com o grupo em círculo ou movimentando-se pelo espaço do tablado de madeira, sendo que, em algumas vezes, fizeram uso de bolinhas e claves de malabares para, através de jogos com estes elementos, poderem relacionar-se entre seus pares, desenvolverem agilidade, reflexo e raciocínio.

Manter o 'foco' era a tônica desta atividade, na qual a referida professora repetia aos alunos que para ter concentração, tinha que ter foco, e assim vieram exercícios vistos uma única vez, como uma preocupação de ficar um tempo exercitando os pés, sendo pedido para que todos tirassem as meias e fizessem massagens nos pés, estendendo e flexionando os dedos, sentindo o peso em diferentes partes do pé, enfim um cuidado especial com relação ao tipo de exercício e ao tempo dedicado a esta parte do corpo.

Aproveitando o uso das claves, os alunos fizeram exercícios de articulação dos pulsos e ombros, como uma aula tradicional de ginástica, com alguns deles imitando os movimentos da professora, sem um tempo para poderem explorar e descobrir as possibilidades de movimentos. A indicação proferida pela

professora para esse exercício era: “tenta não dobrar, por enquanto estou buscando a linha... é o desenho, até pegar a mecânica” (Diário de Campo, 22.08.2005).

Nessa afirmação aparece verbalizado uma relação entre adquirir um movimento mecanizado e performático, fazendo com que os praticantes antes de sentir e perceberem-se na arte circense, racionalizassem os gestos. Solicitava a professora: “vamos raciocinar o movimento” a uma aluna que estava querendo fazer a chave no tecido (Diário de Campo, 22.08.2005).

Outros dois momentos de clima muito frio, ambos nas aulas da professora Tatiana, acabaram gerando necessidades de mudanças na forma de trabalhar o aquecimento. Um deles foi em vinte e um de junho de 2005, marcado como o primeiro dia de inverno, apresentando uma temperatura na faixa dos nove graus centígrados, que exigiu atividades mais dinâmicas com saltos, corridas, exercícios de balanço corporal e um constante esfregar de mãos ao corpo para que os alunos, entre um exercício e outro, não perdessem o aquecimento corporal.

Um outro dia marcado por temperatura baixa foi na data de nove de agosto de 2005. Nesta aula após um alongamento rápido, a professora Tatiana, trilhando uma corda junto com outro artista do Circo Girassol, propôs uma atividade de pular corda que foi realizada pelos alunos ora individualmente e ora em duplas, seguindo uma dinâmica lúdica. Nesse momento a professora e os alunos lembravam as variações no jeito de brincar nos tempos de infância, proporcionando muitos risos e muita descontração.

Nas várias aulas observadas percebi que, para os exercícios de aquecimento das articulações, os alunos eram geralmente dispostos em círculo, algumas vezes ficavam parados para realizar as rotações de tornozelo, joelhos, ou então faziam caminhando ou correndo principalmente para braços e pulsos.

Para uma preparação de força e resistência, realizavam os conhecidos exercícios de apoio de braço, de pernas, de glúteos e abdominais, com contagem até dez, feita pelos professores nos estilos das ginásticas de academia, ou então 1,2,3,4,5 e 6 parou. Esses exercícios eram variados com saltito com os dois pés juntos, caminhando com as mãos e pés no chão, saltos com dois pés juntos, variando a posição dos braços que ora estavam abertos nas laterais e ora estavam estendidos para cima, variações estas que se realizavam com a passagem de dois em dois alunos ao longo da passadeira.

No momento do aquecimento também utilizou-se atividades de acrobacia sendo que algumas vezes aconteceu de fazerem uma sessão de alongamentos, passarem para exercícios que fazem parte dos acrobáticos e voltarem para atividades marcadas como aquecimento inicial.

A passadeira era o local escolhido ou destinado para as acrobacias de solo que eram realizadas pelos alunos um de cada vez, ou de dois em dois, e até mesmo o grupo todo de uma só vez, principalmente nas posturas de paradas invertidas. Observei que fazia parte do conteúdo o aprender a executar rolinhos de frente e de costas (cambalhota), estrela, parada de mão, parada de cabeça, ponte, salto do leão, envergada, pirâmides e posturas de yoga como o elefantinho e o corvo, sendo que cada aluno conseguia repetir o exercício uma média de três a quatro vezes.

Permanecer no mesmo exercício com constantes repetições, só foi observado com alunos que apresentavam muita dificuldade para a realização do movimento, juntando-se às vezes em pares ou trios colaborando e auxiliando-se mutuamente, entre outras coisas em como encaixar o ombro, onde fixar o olhar para

manter o equilíbrio e como estender os braços empurrando o chão para manter-se na posição invertida.

Durante o tempo dedicado às pirâmides, foi observado que neste momento os alunos mantinham um contato corporal intenso, num processo que envolvia a cooperação e a solidariedade. Como expresso pelos alunos, essa era a hora de entregar-se para o outro, confiar, manter o equilíbrio e a extensão das pernas, segurar e ser segurado, ou na linguagem circense de ser o portô e ser volante.

Durante o processo de observação, algumas aulas do professor André e em uma aula da professora Tatiana foram destinadas ao exercício das pirâmides que percebi haver uma maior relação entre o grupo. Nesses momentos foi minimizado o trabalho corporal individual e os alunos precisaram pensar na ação do companheiro do Circo, enxergar o outro com seu peso, sua força e sua história; questionar e refletir sobre o medo de cada um, as posturas assumidas por homens e mulheres, enfim, um momento em que discutiam e expunham os seus conceitos a partir do contato com o outro.

6.1.2.5 As Técnicas Circenses

O segundo momento da aula é caracterizado pelo desenvolvimento das atividades circenses em si. Aqui o tempo era integralmente ocupado com atividades de trapézio e tecido, com exceção de um professor que em algumas aulas aproveitava este momento para diversificar os movimentos de acrobacia de solo, assim como para desenvolver atividades de pirofagismo, malabarismo, equilibrismo e perna de pau.

Os dois trapézios utilizados pelos professores eram do tipo fixo e estavam localizados próximo à lateral do galpão que dava saída para o pátio, colocados a uma altura de aproximadamente dois metros e meio do chão, onde eram propostos exercícios de força, de resistência e de posturas típicas deste aparelho.

Para atividade de tecido, foram utilizados aproximadamente cinco destes aparelhos, nas cores azul, laranja, preto e vermelho, que estavam pendurados nas vigas que passavam pelo teto do galpão, localizados em cima do tablado de madeira. Mesmo variando a forma, as atividades aqui se aproximavam das desenvolvidas no trapézio, ou seja, exercícios de força, de resistência, quedas e posturas performáticas.

No trapézio os alunos praticavam exercícios de força, de resistência e de posturas típicas desse aparelho, de forma individual ou dois a dois, cada um no seu trapézio, sendo que, em algumas aulas, os que não estavam praticando ficavam sentados e deitados nos colchões conversando ou até mesmo observando ensaios de performances que vez ou outra aconteciam no mesmo espaço das aulas, comprometendo por vezes o seu aquecimento inicial. Uma das professoras ministrante das oficinas procurava manter os alunos em atividade, fazendo com que aqueles que estavam esperando ficassem atentos colaborando com os colegas, ao mesmo tempo em que procurava dinamizar o rodízio de alunos para a subida no trapézio, chamando-lhes a atenção; como na aula de tecido, onde com uma voz de comando e batendo palmas a professora diz que “não tem ninguém no tecido” (Diário de Campo, 15.08.2005).

Os exercícios de força e resistência visavam o fortalecimento de braços, ombros, peitoral, costas e abdominal, sendo desenvolvidos em séries, ou seja, ao passar por todos os movimentos, executando para cada exercício uma seqüência de

dez repetições se completava uma série. Cada aluno durante as aulas conseguia executar no máximo duas séries, em alguns momentos por questões de tempo e em outras pelo próprio cansaço. Estas séries estavam compostas por exercícios denominados como ombrinho, balanço, tesoura de pernas, esquadro, peitinho, curva, abdominais com balanço de tronco, abdominais com balanço de pernas. O professor André propunha também para os seus alunos estes exercícios, porém não existia uma preocupação com a execução de séries, propiciando que cada aluno fizesse o exercício dentro de suas condições físicas.

Com relação as posturas, estas eram figuras estáticas montadas com o próprio corpo em cima do trapézio para a apreciação do público, sendo que as mais utilizadas nas aulas foram o balezinho, o anjinho, a sereia, cristo, nuquinha, curva, morceguinho e espacato.

No trapézio, assim como nos exercícios do tecido, também encontramos denominações específicas para seus movimentos, e o que pude observar é que mesmo não tendo um momento específico para a aprendizagem teórica dessa nomenclatura, a convivência com os exercícios fez com que professores e alunos demonstrassem que estavam apropriados e familiarizados com a linguagem técnica destes aparelhos.

Para a realização das posturas, geralmente precisavam subir no trapézio, o que era feito seguindo uma seqüência pré-determinada, o que se poderia se chamar de um 'ritual' performático de subida no trapézio. Assim, os alunos precisavam segurar-se na barra do trapézio e balançar as pernas sem flexioná-las, iniciando pela frente, logo em seguida lançavam as pernas estendidas em direção à barra do trapézio, passando os pés por entre as mãos e por baixo da barra permaneciam por alguns instantes na 'posição de esquadro'. A partir desta posição

colocariam a curva na barra que implica em prender-se pelas pernas com a parte de trás dos joelhos, soltando as mãos para balançar o tronco, adquirindo assim impulso para subir e agarrar-se nas cordas laterais do trapézio, onde estendendo as pernas à frente e puxando-se pelas cordas, deslizariam a parte posterior das coxas até conseguirem de fato sentar na barra do trapézio e a partir daí executar as mais diversas posturas.

Este movimento final de deslizamento de pernas para a subida no trapézio era realizado pelos alunos sem uma distinção entre os sexos, porém os professores informaram aos alunos que o jeito de mulher seria estendendo uma das pernas ao alto enquanto deslizava a outra na barra e que “não é regra, mas o homem estende as duas pernas” fechadas e juntas sobre o trapézio (Diário de Campo, 02.08.2005).

Algumas outras situações envolvendo a questão de gênero foram observadas em diferentes aulas. Um exemplo foi o da professora Denise que, ao passar para os alunos o exercício de apoio de braço, muitas vezes propunha que os homens apoiassem mãos e pés e que para as mulheres era permitido, além destas partes do corpo, apoiar também os joelhos, diferenciação esta que pode ser observado em professores tradicionais de Educação Física, que sustentam um pressuposto generalista e de senso comum de que as mulheres são mais fracas em termos de força física.

Com relação a esse tema, no dia vinte e oito de agosto de 2005, na aula da professora Denise alguns alunos fizeram menção, em termos de brincadeira, com a fragilidade do feminino. Com medo de realizar um exercício no tecido, uma aluna ouviu de suas colegas o coro irônico e debochado de “mulherzinha, mulherzinha, mulherzinha” (Diário de Campo, 20.08.2005).

Voltando ao ‘ritual de subida’, os professores cobravam que esses movimentos fossem desenvolvidos com plasticidade corporal, entendido muitas vezes como retidão do corpo e ponta de pé, como na fala da professora Tatiana quando, buscando o empenho dos alunos, verbaliza em tom de reclamação: “porque a gente treina o balanço se depois vocês ficam dobrando [as pernas]” (Diário de Campo, 02.08.2005).

Como nem todos conseguiam a performance esperada, os professores com o intuito de dar continuidade ao exercício propunham e autorizavam os alunos a darem uma ‘roubadinha’, ou então prendiam cordas nos pés dos mesmos para auxiliá-los na subida, evitando o risco da queda. A ‘roubadinha’, considerada como sendo uma ação que logra o movimento limpo consiste, neste caso, em poder dobrar as pernas ao passá-las para o outro lado da barra.

Quando a seqüência dos exercícios ficava prejudicada por sentimentos de medo e insegurança dos alunos, muitas vezes os professores se limitavam a incentivar verbalmente para que se superasse a dificuldade do momento. Observei também numa aula da professora Tatiana que, ao não conseguir conquistar a confiança da aluna ela se desestimula, dizendo: “tu não está acostumada... tá tu não vais fazer hoje” (Diário de Campo, 21.06.2005).



FIGURA 15: Aprendendo a modalidade do trapézio

Nas aulas de tecido era muito comum serem utilizados no máximo dois tecidos, aproveitando assim aqueles que estavam sentados para darem uma descansada, aliviando as dores nas mãos pelo esforço de segurar-se no tecido e as 'queimaduras' causadas por este, conforme o movimento executado. Uma exceção acontecia nas aulas da professora Denise, que utilizava uma média de quatro tecidos, procurando mantê-los ocupados no tempo destinado a esta prática.

Os exercícios de força realizados no tecido apresentavam uma especificidade maior para a preparação física dos braços, com atividades de constantes subidas e descidas. Razão pela qual a professora Denise solicitava que "gente pra pegá força, sobe umas duas vezes e desce, só sobe e desce" (Diário de Campo, 03.09.2005). Este exercício era realizado até uma altura de aproximadamente quatro metros, parando mais ou menos pela metade ficando por um tempo pendurados ora com braços estendidos e ora em noventa graus, uma vez com a mão direita em cima outra com a esquerda e também de cabeça para baixo.

Para cada exercício de força se fazia a permanência estática num tempo estimado com contagem até dez; contagem esta ritmada pelos próprios alunos, lembrados pela professora Tatiana ao dizer: "gurias iniciantes, subiu, dá duas braçadas, soltou o pé e conta até dez, coloca o pé, troca de mão, solta o pé e conta até dez" (Diário de Campo, 18.08.2005).

Nos exercícios abdominais, os alunos penduravam-se nos tecidos e, segurando-se com as mãos, elevavam as pernas formando um ângulo de noventa graus com o tronco, assim como ficavam presos pelos pés de cabeça para baixo, subindo o tronco até encostarem as mãos nos pés num movimento de ir e vir diversas vezes.

No tecido, as posturas e as quedas faziam parte dos movimentos que eram apresentados neste aparelho, no qual a preparação era feita utilizando o sistema de chave, que é uma estratégia para que o executante se mantenha preso no tecido, liberando as mãos para trabalhar e preparar este aparelho para execução destas performances. As posturas, ou 'truques' como denominam alguns professores, desenvolvidas nas aulas do Circo Girassol foram o casulo, o pássaro, a borboleta, o super-homem e a vela.

As quedas, conhecidas como descontrol e desenrolada, se caracterizavam como exercícios onde, após a preparação do tecido enrolando e trançando-o pelo corpo com muito cuidado (pois qualquer detalhe errado nesta fase pode ocasionar um acidente) o praticante se lançava em queda livre ou desenrolando o tecido, ficando preso no final do movimento pela cintura ou pelos pés de cabeça para baixo. Em uma das reuniões que participei, durante a investigação, a professora Tatiana comentou que um de seus alunos gostava muito de fazer quedas, estava o tempo todo exercitando quedas porque, segundo ele, circo para homem tinha que ser radical.

Pô, eu já avisei que não era mais para fazer esta queda, vocês estão esperando alguém se matar para parar com isso (Diário de Campo, 26.07.2004).

Por serem de risco, os tipos de acidentes mais comum neste exercício são a queda direta no chão, não conseguindo se prender ao tecido e uma outra situação totalmente ao contrário, ou seja, se prender demais no tecido, fazendo com que 'tome um nó', na linguagem utilizada pelos professores, ficando assim

impossibilitado de descer, o que conforme a altura e o tempo de socorro pode causar medo e ansiedade assim como fraturas e entorses em ossos e articulações.

Quanto à questão de segurança, pude observar que, para todos os exercícios aéreos, ou seja, trapézio e tecido, os professores exigiam que seus alunos colocassem colchões embaixo dos aparelhos, mesmo quando estavam simplesmente se pendurando, como no caso de um aluno que ao agarrar-se no trapézio ouviu uma chamada do tipo: “Felipe, sem colchão!?” (Diário de Campo, 04.08.2005). Porém alguns cuidados escapavam, como na queda de um aluno direto no colchão quando a professora Tatiana estava dando atenção as alunas iniciantes, e a falta de uma orientação médica antecedente a prática do circo, como no caso de uma aluna de aproximadamente cinquenta anos, que a professora Denise estava constantemente questionando se a mesma estava passando bem, principalmente após os exercícios acrobáticos, e quando uma outra aluna ao reclamar de dor nas costas foi indagada por essa mesma professora se “tu já viu isso?” (no médico), seguido de um comentário que “de repente tu não poderias estar fazendo este tipo de atividade” (Diário de Campo, 15.08.2005).

Durante o período de observações, no dia vinte e dois de novembro de 2004, a professora Helena, ao comentar sobre acidentes durante os espetáculos, disse que neste momento o espetáculo não pode parar e que não se pode deixar o público perceber, assim sacrificando-se o ator “tem que guentar no osso” (Diário de Campo).

Cada professor seguia os seus critérios para oportunizar aos alunos a aprendizagem de novos exercícios no tecido. O professor André permitia que seus alunos vivenciassem e se arriscassem mais na descoberta daquilo que ainda lhes era desconhecido. Já a professora Denise utilizava o que julgava ser mais fácil ou

difícil, como escala seqüencial para o desenvolvimento das atividades, alertando que a cautela para o avanço dos estágios era necessária para os alunos não “ficarem muito frustrados” (Diário de Campo, 08.08.2005). E Tatiana trabalhava com a perspectiva de que, para se adquirir novos conhecimentos, o saber precisava ser incorporado, sem considerar a sua visão de corpo, ela dizia que “tem que sair da cabeça e ir para o corpo, por isso eu demoro para sair de uma coisa para outra”, justificando assim a uma aluna as repetições, aula após aula, dos exercícios e atividades (Diário de Campo, 16.08.2005).

O tecido marinho foi utilizado em apenas uma aula, ele é diferente do tecido comum, pois está preso no alto pelas duas pontas extremas, formando assim uma espécie de balanço, o que permite fazer movimentos diferenciados do outro tecido e algumas vezes mais aproximado dos movimentos do trapézio.

Nesta atividade, no momento formal de uso deste aparelho, os alunos aprenderam a subir no tecido, que segue um ritual parecido com o do trapézio, depois de sentados fizeram a posição do cristo com giro. Procurando sempre manter os alunos em ação, a professora Denise, após a explicação inicial, solicitou que enquanto aguardassem sua vez no tecido marinho, os alunos subissem e descessem nos outros tecidos para exercitarem a força de braço.

Refiro-me acima em momento formal, porque fora deste tempo dedicado ao aprendizado da técnica em si, os alunos costumavam, quando o tecido estava pendurado, brincarem com o mesmo de balançar, criando uma movimentação própria, talvez um momento em que realmente dedicavam-se a criar movimentos, respeitando suas subjetividades.



FIGURA 16: 'Truques' no tecido

6.1.2.6 O Relaxamento

Nas diferentes aulas que observei pude perceber que os professores do Circo Girassol utilizavam técnicas de relaxamento para finalizar as aulas. Os alunos eram dispostos geralmente em círculo no espaço da passadeira para fazerem alongamentos de pernas, braços e costas, individualmente e por vezes em duplas, assim como em algumas situações eram convidados a deitar-se, relaxando os músculos do corpo enquanto ouviam música.

A professora Denise, no seu estilo de procurar que o grupo estivesse sempre junto, ao bater palmas proclamava: “gente quero alongar vocês”, provocando reação em uma das alunas que fala “crianças” (Diário de Campo, 22.08.2005), procurando imitar a professora com um tom de brincadeira.

Atenta aos detalhes, a referida professora era uma das únicas que durante o relaxamento trocava a música para um estilo mais calmo, uma vez que com os outros professores foi comum observar que deixavam a música que estava sendo tocada durante as aulas, geralmente um ritmo um pouco acelerado para este

momento da aula. Muitas vezes o final das aulas eram marcados por palmas, uma espécie de ritual de encerramento.

Neste capítulo descrevi alguns momentos e algumas atividades que percebi serem estruturantes do trabalho desenvolvido nas oficinas do Circo Girassol. Não tive a intenção de descrever todas as aulas, nem mesmo comparar as atuações dos diferentes artistas-professores. Pretendo, sim, conferir uma leitura generalizada sobre o acontecer das aulas para, a partir de agora, analisá-las mais detalhadamente, a partir de algumas categorias que emergiram do meu trabalho de campo.

7. NO PICADEIRO CENTRAL



7.1 ABREM-SE AS CORTINAS – CATEGORIAS DE ANÁLISE

Ao identificar que o Circo girassol exerce uma Pedagogia Cultural que educa os sujeitos através da construção do conhecimento sobre e através da arte circense, objetivo analisar como se dá esse processo. Ou seja, como se desenvolvem as estratégias de compartilhamento do saber, bem como as diferentes relações que permeiam esse processo.

Assim, vi no Girassol um espaço onde em suas aulas, seus ensaios, seus treinos, seus espetáculos, enfim, em suas mais diversas atividades, experiências e verdades eram interpretadas, traduzidas, transmitidas e disputadas.

Portanto, durante este estudo, a investigação foi centrada nas aulas-oficinas ministradas pelos artistas-professores do Girassol, onde procurei compreender como o saber da arte circense era produzido neste espaço pedagógico.

Decorrentes de minha vivência no campo de estudos, elegi três categorias de análise, como sendo mais relevantes, os quais passo a analisá-los neste momento, conforme a ordem apresentada, a saber:

- Professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem: ‘o que’ e ‘como’ é compartilhado o saber circense.
- A construção de um movimento corporal virtuoso e performático.
- Treinamento, dor e sacrifício: o silenciamento do lúdico.

Essas categorias não foram estabelecidas à priori, foram se incorporando às minhas reflexões na medida em que comecei a detalhar minhas análises acerca dos processos de ensino-aprendizagem presentes nas oficinas ministradas pelos integrantes do Circo Girassol, tendo consciência que essas categorias estão

imbricadas uma nas outras. No entanto, para fins didáticos, optei por desenvolver as análises em separado.

7.1.1 PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: 'O QUE' E 'COMO' É COMPARTILHADO O SABER CIRCENSE

Tem que ser uma bagunça organizada [. . .] tem que deixar que elas se sintam à vontade, que tenham o desejo por aquilo que estão realizando e a liberdade de poder escolher (Diário de Campo, 24.07.2004).

Antes da técnica tenho que trabalhar outros valores e às vezes não desenvolvo as técnicas circenses [. . .], dificilmente alguém vem aprender a técnica para fazer alguma coisa com ela, a maioria vem mesmo para desopilar (Diário de Campo, 21.07.2004).

Os professores de circo do Girassol apresentaram em alguns momentos diferenças na sua atuação pedagógica, porém isto não implica em uma divergência significativa entre si com relação à práxis docente da arte circense. Portanto as declarações e exposições de pensamento ora de um, ora de outro professor, está de certa forma respaldada pelo grupo, com algumas exceções que estão pontuadas no texto.

Percebi que em diversos momentos de diferentes aulas os professores, ao solicitarem aos alunos para que “dêem uma olhada primeiro” (Diário de Campo, 20.08.2005), utilizavam como um dos principais recursos pedagógicos a demonstração do modelo a ser seguido, complementando com uma descrição simultânea para que os alunos ficassem atentos aos detalhes dos movimentos. Na impossibilidade da execução das atividades, por diversos motivos, inclusive porque “hoje não estou com vontade de me pendurar, tô me poupando” (Diário de Campo, 23.08.2005), os professores não abrem mão da demonstração, solicitando muitas

vezes aos alunos que já conseguiam e sabiam fazer os movimentos para que servissem de referência para os demais.

Isso ajuda a compreender o pensamento de uma das professoras que pensa ser o saber prático suficiente para que se exerça o ensino da arte circense e de outras práticas corporais, mais explicitado em dois momentos quando justifica a uma de suas alunas que só vai lhe ensinar o movimento acrobático do *flic-flac* quando ela mesma aprender a executá-lo e ao defender que as meninas que dançam desde pequenas estão aptas para o ensino da dança.

A presença da demonstração nas aulas, com relação à verbalização explicativa, foi tão significativa que, na aula do dia vinte de agosto de 2005, o professor André, estava organizando-se para começar o aquecimento e percebeu que os alunos já estavam 'imitando' os seus gestos, seu jeito de sentar, enfim a sua movimentação. Achando graça, ele pediu calma e disse que a aula ainda não havia começado. Já numa das aulas da professora Denise estando junto com os alunos de cabeça para baixo, sem condições de visualizar um ao outro, dirigiu a palavra aos alunos solicitando aos mesmos que "o peso é prá cá" (Diário de Campo, 22.08.2005), fazendo com que todos saíssem da posição invertida para poder observar o que realmente estava significando este 'prá cá' da professora.

Com a prática da demonstração os professores aproveitavam para exercitarem-se, fazendo todas as repetições de exercícios em pauta, tornando-se, assim, um padrão a ser seguido. Essa atitude favoreceu para que estes também estabelecessem a seqüência de movimentos a ser aprendidos, utilizando muitas vezes um critério de grau de dificuldade, baseando-se em suas próprias capacidades físicas. Isso fez com que em alguns momentos não se respeitassem as individualidades, pois diante das dificuldades, não se repensava a prática e sim

passava-se a ‘fiscalizar’ os alunos em busca de uma homogeneidade na turma, proferindo exclamações como por exemplo: “tu tá me enganando, tô só te cuidando” (Diário de Campo, 15.08.2005), para aqueles que não conseguiam acompanhar o exercício.

No comando das aulas os professores, em geral, procuravam manter o grupo o tempo todo em atividade e concentrados, não abrindo muito espaço para as conversas e brincadeiras, fazendo com que muitas vezes, a única voz que se escutava fosse a do próprio professor. Costumavam estimular os alunos que demonstravam cansaço com palmas e palavras de ‘vamos lá, falta pouco’ e “vamos lá gente, faz um esforço” chamando a atenção e cobrando uma participação nos exercícios (Diário de Campo, 15.08.2005).

Na frente das ações, numa postura centralizadora, os professores conduziam a aula o tempo todo, inclusive nos momentos em que poderiam dividir tarefas com os alunos, como nos exercícios acrobáticos de parada de cabeça, onde preferiam executar com cada aluno ou solicitar a estes que utilizassem a parede como base de apoio, antes de abrirem espaço para um trabalho de duplas.



FIGURA 17: Professora auxiliando o exercício da aluna

Esta postura pôde ser observada em situações, como na aula da professora Tatiana quando alguns alunos, fazendo alongamento final, dispersavam os seus olhares para uma outra atividade que estava acontecendo e a professora disse que não iria falar mais e que assim eles teriam que prestar atenção nela. Continuando a atividade ela bateu palmas forte e disse: “postura! ..., presta atenção”. Nesse momento, houve a reação de uma aluna que respondeu imediatamente: “mas eu estou fazendo tudo”, e a professora repreendeu falando: “é mas não tá prestando atenção no teu corpo” (Diário de Campo, 23.08.2005).

De uma maneira geral os professores construíam uma uniformidade entre os participantes das atividades desenvolvidas nas oficinas do Circo Girassol, seja com relação à forma como também com o tempo de execução dos exercícios.

Esta observação pode ser explicitada nas aulas da professora Denise dos dias quinze e vinte e dois de maio de 2005 respectivamente, quando um aluno ao apoiar-se com as mãos por não estar conseguindo executar o movimento, sua atenção é chamada: “vamos lá, igual todo mundo”; outra situação quando estavam realizando rotação das articulações dos pulsos com as claves de malabares e foram orientados para que fizessem “todos pra direita, e 1,2,3,4,5,6,7 e 8”.

O saber que permeia as aulas de circo nas oficinas do Girassol muitas vezes é colocado como uma forma única de se fazer e de se aprender; dificilmente pude observar uma situação onde este saber fosse construído ou problematizado junto aos alunos, considerando suas potencialidades, suas dificuldades, baseadas na história e nas vivências corporais de cada um. Pequenas frestas e com muito esforço pode-se pensar num processo de problematização quando, depois de afirmar para uma aluna que determinada forma de executar o movimento seria mais difícil, ao ser questionada, a professora Tatiana responde dizendo: “não sei, tu tens

que descobrir o jeito mais fácil pra ti” (Diário de Campo, 23.08.2005), fazendo assim com que a aluna pensasse o movimento a partir das características do seu próprio corpo.

Uma outra situação que não posso deixar de relatar aconteceu durante uma aula da professora Denise quando ela, num exercício de acrobacia, pediu para que os alunos improvisassem criando uma seqüência de quatro movimentos que ia ser mostrada para os demais colegas. Nesse momento, mesmo trabalhando com exercícios técnicos, ou seja, pré-concebidos de um estilo de movimentação, como a estrela, a cambalhota, a rondada e acrobáticos em geral, os alunos puderam exercitar um papel de autor da atividade.

Exceção pode ser feita ao professor André pelo fato deste conversar bastante com os alunos, permitindo que os mesmos circulassem pelo espaço do Circo, executando malabarismo, acrobacias, tecido e saltos no mini trampolim, num ir e vir durante as atividades, ao privilegiar o diálogo, possibilitando aos alunos expor suas idéias, mesmo que muitas vezes buscasse fazer prevalecer sua razão, sobre as diferentes formas de se fazer determinados movimentos da arte circense. Neste sentido pude observar que somente nas aulas deste professor foi proporcionado aos alunos que vivenciassem o movimento do seu jeito para, posteriormente, se fazer a demonstração tecnicamente correta do mesmo. Além disso, ele propunha também atividades diferenciadas daquelas tradicionais das oficinas que são trapézio e tecido, mesmo que para isso fosse necessário ficar além do tempo previsto de duas horas para as aulas.



FIGURA 18: Aulas do Professor André

Uma das poucas vezes em que uma das professoras propôs atividades diferentes para os seus alunos foi em uma das aulas onde foram fazer exercícios na teia de cordas. Antes de se abrir um espaço para a vivência e a experimentação dos movimentos neste aparelho, houve um direcionamento da atividade para exercícios de força e resistência muscular, causando descontentamento nos alunos que verbalizaram que estes exercícios eles já faziam no trapézio.

Com um planejamento e dinâmica de aulas construídas pelos professores, sem os alunos terem uma participação realmente efetiva, aproximando-se de uma concepção bancária de educação (FREIRE, 1987) com um modelo de demonstrações, levava em alguns momentos a falta de clareza, por parte dos alunos, do que estava sendo solicitado. Isso pode ser identificado quando, em uma aula de exercício do balancinho no trapézio, a professora Denise, batendo palmas, alertou o aluno “tá dobrando, tá dobrando”, sendo que este precisou descer do trapézio para perguntar “dobrando o quê?” (Diário de Campo, 22.08.2005). A dificuldade de esclarecimento também fez com que uma aluna, subindo no tecido, falasse para a professora Denise: “eu vejo tu fazer, mas aqui eu não sei nem que perna eu tô abrindo” (Diário de Campo, 22.08.2005).

Os alunos algumas vezes propuseram jeitos diferentes para se fazer os exercícios, seja verbalizando ou demonstrando corporalmente, por dificuldade de execução do movimento ‘correto’ ou por curiosidade, como no exemplo de uma aluna que mostrou para a professora Tatiana uma outra técnica de se fazer estrela. No entanto essa iniciativa não foi muito valorizada pela professora que limitou-se a dizer que poderia “treinar assim também” (Diário de Campo, 21.06.2005). Ainda assim, durante o tempo de investigação, em nenhum momento esta questão foi retomada.

Na fala dos professores quando exigem um jeito, que julgam ser o certo, de se fazer os exercícios, percebe-se o quanto eles se fazem donos do saber e simplesmente ‘transmitem’ esse saber aos seus alunos. A professora Tatiana em uma aula onde ensinava movimentos no trapézio declarou: “é assim que eu quero a perna, tu tens a mania de fazer assim”, demonstrando a perna estendida como sendo o que se queria e a perna flexionada como sendo a mania da aluna (Diário de Campo, 21.06.2005).

Estes constantes pedidos de ‘eu quero assim’, demonstra uma prática de disciplinamento²⁹, compartilhada pelos professores e explicitada pela professora Tatiana quando, ao observar uma aula no Grêmio Náutico União, onde o grupo de artistas do Circo Girassol faziam Ginástica Olímpica, comentei com a mesma sobre a rigidez que a treinadora exigia e como tratava os seus alunos, que eram crianças de sete a dez anos. Tatiana reagiu ao meu comentário tecendo a seguinte

²⁹ Disciplinamento está colocado aqui como forma de controle e regulação, conforme o entendimento de Silva (2000).

afirmação: “acho interessante a disciplina que eles têm, não reclamam de nada, os meus sempre reclamam ai, ai, ai (som de gemidos) para subir no trapézio” (Diário de Campo, 13.07.2004).

Um estilo também rígido foi identificado quando a professora Helena prometeu para os seus alunos, em tom de castigo, que em uma próxima aula trabalharia com o alongamento ‘3S’³⁰ para que um aluno em especial sentisse o peso do trabalho. Essa mesma referência foi usada durante algumas aulas, mesmo em tom de brincadeira para exigir que este mesmo aluno ‘pagasse’ dez apoios de braço e que o não pagamento acresceria a dívida, afirmando que: “já tá no trinta apoios, se matar mais vai para sessenta” (Diário de Campo, 17.08.2005).

Outras opiniões também são formadas acerca da postura profissional dos professores do Circo Girassol, como no caso de uma aluna que fez referência a uma outra professora, comparando-a com o ‘analista de Bagé’. O que fez essa aluna lembrar dos tempos de criança quando se submetia aos gritos na Ginástica Olímpica, mas continuou o seu comentário afirmando que agora ela estava no Circo para curtir e não aceitava este tipo de relação. Seguiu falando que a sua mão suava e que a referida professora dava uns berros, fechando com o seguinte comentário: “Não sei se ela tem noção disso!” (Diário de Campo, 28.06.2005).

Assim, as orientações, correções e cobranças para que houvesse um maior empenho nos exercícios, muitas vezes estavam voltadas para um desempenho mais performático, em busca de uma estética onde fazer bonito era manter o corpo em linha reta com uma postura ereta, ponta de pé e execução de um movimento limpo. Isso era observado pelos professores como “ir direto no movimento que tu queres fazer, deixar claro tua intenção sem fazer movimentos

³⁰ O Método 3S de Alongamento é a abreviação de Scientif Stretching for Sports.

quebrados no meio” (Diário de Campo, 23.07.2004), ou “fazer o movimento sem mostrar que está fazendo força, tem que estar leve, suavidade” (Diário de Campo, 23.07.2004).

Apesar dessa postura quase generalizada dos professores foi possível que se observasse em alguns momentos os alunos colaborando um com os outros, empenhados nas atividades de organização do espaço para o desenvolvimento da atividade, prontificando-se, de imediato, em tirar e colocar os colchões para proteção dos colegas na prática do trapézio, conforme registrado na aula da professora Tatiana em dezesseis de agosto de 2005 ou então, com a subdivisão em pequenos grupos que propiciava uma maior interação entre os alunos que conseguiam exercitar seus conhecimentos, liberando-se para opinar e propor entre seus pares.

Procurei neste momento enfatizar a relações professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem da arte circense desenvolvida em oficinas permanentes, ministradas pelos artistas-professores do grupo de Circo Girassol.

A partir dessa descrição, destaco alguns pontos que considero relevantes na postura dos professores, em se tratando de ‘o que’ e ‘como’ compartilham o seu saber com os alunos, assim como a forma como os educandos são autorizados a participar deste processo de aprendizagem das técnicas circenses. São eles:

- O ensino baseado na demonstração dos exercícios.
- Os professores ensinam só aquilo que eles conseguem executar.
- A centralidade no professor no cotidiano das aulas.
- Movimentos repassados para a aprendizagem baseados na técnica performática, considerando-se como referencial o padrão de movimentos que são regidos pelos ditames da arte circense contemporânea.

- As posturas nos aparelhos do trapézio e do tecido são orientadas pela destreza motriz.
- O desenvolvimento das aulas estava focado no produto final de movimento, sem uma preocupação com o processo de aprendizagem na vivência dos movimentos.

A seguir passo para a análise desse processo, buscando aprofundar o conhecimento e a compreensão da relação professor-aluno no ensino da arte circense do referido grupo.

Durante minha investigação percebi que os professores do Circo Girassol utilizavam como recurso didático a demonstração dos exercícios, explicitado no exemplo já relatado, quando estes solicitam aos seus alunos que “dêem uma olhada primeiro” (Diário de Campo, 20.08.2005), executando a seguir o modelo a ser seguido.

Desta forma os professores transformaram-se no padrão de uma meta a ser atingida, tanto no que se refere às condições físicas de força, alongamento e resistência, como também na qualidade técnica e performática do movimento, assunto este que será desenvolvido em outra categoria de análise deste estudo.

Uma visão de mundo regida pelo modelo, o correto e o mais bonito dificulta que os alunos estabeleçam a distinção entre o “sentido universal” de um determinado fenômeno e o “sentido para si” deste mesmo fenômeno (KUNZ, 1994).

Os sentidos para si estão cada vez mais regulados por uma globalização que envolve e dita as normas para um estilo de vida, constrói interesses e desejos normatizados e padronizados sob a falsa influência de que se trata de vontades individuais. Um sentido universal que determina, dociliza e massifica as formas de

comportamento, influencia e interfere diretamente na construção da subjetividade de cada um.

Valorizando o saber-prático, o saber-fazer, os artistas-professores do Girassol se prontificam a ensinar as modalidades e os movimentos que já estão incorporados e que são dominadas por eles na sua prática. Exercícios como o *flic-flac*, que foi solicitado por uma aluna, segundo a professora não poderia ser ensinado enquanto esta não soubesse fazer, mesmo mostrando conhecer teoricamente todos os passos desta acrobacia.

Diante desta postura, não se possibilitava que os alunos vivenciassem uma prática pautada na trilogia do saber-fazer, saber-pensar e saber-sentir, sujeitando-os a uma aprendizagem pela imitação dos gestos, ficando então desprovidos de um espaço para criação e descoberta de seus limites, suas dificuldades e qualidades, reduzindo significativamente a possibilidade de uma compreensão dos movimentos corporais executados na prática da arte circense.

A centralidade do ensino no professor, articulado a partir do movimento padrão a ser seguido, 'obriga' que os alunos reproduzam estas formas de movimento, fazendo estes 'parecerem ser' o que, no caso das aulas do grupo Girassol, o professor quer que eles sejam.

Se os professores do Circo Girassol se voltassem para um processo de aprendizagem que propiciasse que os alunos fossem sujeitos autorizados a participarem das situações de decisão do ensino, poderíamos chegar ao que Hildebrandt chama de "subjetivação da aprendizagem", que se trata de

encontrar medidas não-diretivas que formem de tal modo a situação de ensino que o grupo de alunos possa modificá-la e transformá-la de acordo com suas necessidades, motivados para o

desenvolvimento da iniciativa própria e atividades produtivas (HILDEBRANDT, 1986, p.25).

O ensino que segue os princípios da subjetividade, encontra-se espaço para a criação e possibilita que se escape dos movimentos corporais padronizados, pois propicia que se invente, criando e recriando novos caminhos, novas vivências, novas técnicas de execução de um mesmo exercício. Assim, as posturas corporais típicas da arte circense nos aparelhos do trapézio e do tecido, nas aulas do Circo Girassol, geradas e desenvolvidas num processo de ação-reflexão-ação do movimento, estariam marcadas com o estilo e a subjetividade de cada um dos executantes.

Porém o exercício dessas práticas corporais circenses estão contextualizadas num mundo que é regido sob a influência, entre outras, da ciência e da mídia desse tempo, que contribui para 'aceitação', admiração e massificação de movimentos homogeneizados, mecanizados e estereotipados, baseados em pressupostos da funcionalidade, da economia e da utilidade das ações.

Em nossa sociedade tecnicista, onde os especialistas científicos assumem a solução dos problemas, cria-se uma necessidade de seguir as influências expansivas da ciência, num processo crescente de desvalorização das experiências do dia-a-dia (HILDEBRANDT, 2001). Correndo o risco de uma desvalorização das experiências cotidianas,

nossas possibilidades de conhecer o mundo se restringem a um mundo já totalmente "colonizado" pelas objetivações culturais da assim chamada evolução científico-tecnológica do mundo moderno. Subjetividade passa a ser moldada, fabricada por este contexto social onde especialistas na produção de conhecimentos produzem, também, desejos e interesses para a maioria, de acordo com os interesses de uma sociedade de consumo, ou de uma classe dominante (KUNZ, 1994, p.105).

As aulas ministradas pelos professores do Circo Girassol se direcionavam para a realização de movimentos circenses, característicos do Circo Contemporâneo, carregados, portanto, por uma estética³¹ deste tempo, seguindo os pressupostos de 'instrumento' e 'função'. Assim, as aulas na sua maioria eram objetivadas para o produto final do movimento³², como uma forma quase única de se fazer. (KUNZ, 1994).

Com pedidos de "vamos lá, igual a todo mundo" (Diário de Campo, 15.08.2005), solicitados a fim de que se alcance o modelo estabelecido, os professores do Girassol demonstravam um descomprometimento com o processo do ensino que valorizasse e respeitasse as individualidades, restringindo assim uma caminhada de vivências e experimentações, limitando e não estimulando o aluno a 'brincar' com o seu corpo, na direção de novas descobertas.

O verdadeiro sentido/significado do ensino do movimento orientado pela performance é conhecido somente pelo professor técnico. Soluções são apresentadas e produzidas através de tarefas motoras, sendo que as vivências e as experiências não devem ser questionadas pelos alunos e o que lhes resta é procurar a melhor forma de se adaptar às exigências que lhe são colocadas (KUNZ, 2001a).

As aulas direcionadas para que se alcance o produto final indica que existe um 'movimento PARA o aluno', no qual ele estará sujeito a comandos e instruções que lhe indiquem o tempo, o espaço e a forma como o exercício deve ser executado, referenciado por uma cultura hegemônica e com rendimentos previsíveis.

³¹ O conceito de estética neste momento é relativo a beleza do corpo; plástica; harmonia das formas. (DICIONÁRIO MICHAELIS, 1998)

³² "A aula orientada no produto é dirigida para um melhoramento do movimento técnico [. . .]. A aula é interessante para o professor, que só espera alcançar mais rapidamente possível e sem muitas dificuldades o objetivo do movimento técnico" (HILDEBRANDT, 2001, p.140).

Focalizando e perspectivando o ensino valorizado pelo processo de aprendizagem, teremos na educação das práticas corporais um 'movimento DO aluno' que pressupõe uma participação efetiva do educando na vivência e construção do seu movimento, possibilitando uma participação espontânea e prazerosa. Movimento expressivo que traz uma escrita e uma história de experiências, traduzidas num se-movimentar. Perspectiva essa que pouco se manifesta nas oficinas pedagógicas ministradas pelos artistas-professores do Circo Girassol.

Hildebrandt ao falar de experiências, nos diz que a experiência de vida é um tipo de "experiência cinestésica". Esta experiência "segue o princípio da luta subjetiva, da investigação subjetiva com o mundo. O resultado é, conseqüentemente, 'minha experiência'." (2001, p. 86-88). No que se refere ao se-movimentar e suas relações conceituais com movimento, Kunz (2001a), apoiado por Trebels e Tamboer, afirma que:

movimento é, assim, uma 'ação em que um sujeito, pelo seu se-movimentar, se introduz no Mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe e realiza os sentidos/significados em e para o seu meio (TREBELS, 1983, *apud* KUNZ, p.163). O se-movimentar é, assim, interpretado como uma conduta humana, onde a pessoa do 'se-movimentar' não pode simplesmente ser vista de forma isolada e abstrata, mas inserida numa rede complexa de relações e significados para com o Mundo, que configura aquele 'acontecimento relacional', onde se dá o diálogo entre Homem e Mundo. O 'se-movimentar' é, então, 'uma conduta significativa, um acontecimento mediado por uma relação significativa' (TAMBOER, 1985, *apud* KUNZ, p. 174).

O ensino da arte circense nas oficinas do Circo Girassol está aproximado de um modelo de educação fechada. A utilização da demonstração dos gestos como instrumento pedagógico, caracteriza uma educação centrada no professor e um processo de aprendizagem verticalizado, valorizado pelo alcance do produto final do

movimento artístico e com uma prática de educação definida pela 'transmissão' de destrezas motoras, aprendizagem de técnicas e melhoria da condição física.

Paulo Freire denomina este modelo fechado como sendo a concepção bancária de educação, que traz a visão de ser humano como aquele que deve ser capaz de se adaptar, de calar e de se acomodar diante do exposto, trazendo assim os pressupostos de que:

o educador é o que sabe e os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra e os educandos, os que escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção os educandos, os que seguem a prescrição; o educador escolhe o conteúdo pragmático e os educando jamais são ouvidos nessa escolha e se acomodam a ela; o educador identifica a autoridade funcional, que lhe compete, com a autoridade do saber, que se antagoniza com a liberdade dos educandos, pois os educandos devem se adaptar às determinações do educador; e , finalmente, o educador é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos. (GADOTTI, 1989, p. 3).

Uma outra perspectiva para o compartilhamento do saber que poderia ser desenvolvido nas oficinas de circo do grupo Girassol seria a possibilidade de desenvolver um processo de aprendizagem baseado nos estudos de Hildebrandt, denominado de Concepções Abertas no Ensino da Educação Física³³. O referido autor se aproxima do tema circo ao analisar aulas de ginástica cuja temática está diretamente ligada com exercícios acrobáticos também utilizados na arte circense.

Considerando a proposta de aulas abertas, a movimentação nos trapézios e tecidos durante as oficinas permanentes no Circo Girassol, seria encaminhada

³³ Nas Concepções Abertas, a aula é "orientada no processo, o andamento da aula e as ações desenvolvidas é que estão no centro do interesse didático [. . .] orientada nos problemas tem origem numa situação problemática. [. . .] Os alunos devem criar, experimentar e avaliar conjuntamente e com a ajuda do professor as várias possibilidades de solução" (HILDEBRANDT, 2001, p.140).

na forma de uma descrição de um problema e de uma intenção. Fica em aberto como o problema deve ser solucionado. Não há predeterminações das soluções, não há predeterminações das formas do movimento. Há simplesmente uma descrição do que a gente deve fazer (HILDEBRANDT, 2001, p. 58).

As Concepções Abertas aparecem como uma alternativa ao ensino de práticas corporais que seguem o propósito de uma Educação Física tradicional. Esse fazer metodológico poderia ser adotado pelo Circo Girassol, como possível de ensinar a arte circense, fazendo prevalecer o sentido da expressividade, da comunicação, da relação e da cooperação.

Para conquistar uma superação do ensino tradicional das destrezas técnicas para um movimento virtuoso, deve-se oportunizar a reflexão sobre as práticas corporais em pauta, numa pedagogia problematizadora dialógica ou uma aprendizagem do se-movimentar. Diálogo entendido por Paulo Freire como sendo o encontro entre os homens numa relação eu, tu e mundo, na perspectiva de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (1987, p.68).

Trabalhando com a perspectiva de relações entre opressores e oprimidos, Paulo Freire não esquece que nas relações, independentemente de serem em contextos educacionais, existem manifestações de poder. Porém, segundo Giroux,

para Freire, o poder, como força positiva e negativa, tem caráter dialético, e seu modo de operação é sempre mais do que simplesmente repressivo. O poder opera sobre e através das pessoas. A dominação nunca é tão completa a ponto de poder ser experimentada exclusivamente como força negativa, embora ela esteja na base de todas as formas de comportamento nas quais as pessoas resistem, se esforçam e lutam por um futuro melhor. Em sentido geral, a teoria de poder de Freire e sua demonstração do caráter dialético do mesmo cumprem a importante função de ampliar

a esfera e terreno nos quais opera o poder. O poder, neste caso, não se exaure nas esferas públicas e privadas por governos, classes dirigentes e outros grupos dominantes. Ele é mais ubíquo e se expressa em uma gama de espaços e esferas públicas oposicionistas que tradicionalmente têm sido caracterizadas pela 'ausências' de poder e, assim, de qualquer forma de resistência. [. . .] Freire entende que o poder – dominação – não é simplesmente imposto pelo estado através de agências como a polícia, o exército e tribunais. A dominação também se expressa na forma como o poder, a tecnologia e ideologia se reúnem para produzir conhecimento, relações sociais e outras formas culturais concretas que indiretamente silenciam as pessoas (GIROUX, 1997, p. 151, grifo do autor).

Ainda sobre relações entre professor e aluno no processo de ensino aprendizagem, retomo as palavras de Kunz que, ao indicar serem necessários algumas modificações na forma como comumente esse processo se dá, indica:

o professor deveria procurar ser 50% professor e 50% aluno, de maneira que num processo comum de ensino o professor tem que aprender a 'morrer como exclusivamente professor, e renascer como professor-aluno', ao mesmo tempo em que o aluno, também, precisa aprender a "morrer como exclusivamente aluno, e renascer como aluno-professor" (FREIRE, 1981 *apud* KUNZ, 2001a, p. 148, grifo do autor).

Para além disso se faz necessário também uma 'transcendência de limites' que leve os alunos a descobrir pela própria experiência, que se manifesta pela linguagem ou representação cênica, o que experimentaram e aprenderam e que aprendam a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, para entender o significado cultural, o valor prático e também para descobrir o que ainda não sabem ou aprenderam. (KUNZ, 1994).

Encontra-se, assim, um espaço para que, mesmo sem desconsiderar os modelos performáticos, os alunos possam descobrir caminhos, construindo através da prática corporal circense uma possibilidade de vivência do se-movimentar,

significativo e prazeroso para si. Certamente o trabalho pedagógico desenvolvido pelo Circo Girassol poderia ser enormemente potencializado se seus professores estivessem atentos para questões como estas.

Nesse item procurei analisar como se manifestava a postura dos professores do Girassol nas oficinas ministradas pelos mesmos. Uma construção do saber que contava com a conformação e acomodação por parte dos alunos, no ensinamento da arte circense, que era centrado, demonstrado e repassado pelos docentes, conforme o modelo técnico, performático e padronizado do Circo Contemporâneo.

Desenvolvi, então, uma análise crítica que procura indicar alguns caminhos como a busca de um saber-fazer, saber-pensar e saber-sentir, num processo em que se possibilite, numa proposta de aulas abertas, um espaço de reflexão para que os alunos vivenciem as 'suas' experiências e dêem sentido próprio aos movimentos.

Desta forma, acredito que as práticas corporais circenses, por mais atrativas, interessantes e desafiadoras que possam parecer, não representam nem garantem uma transformação no processo de ensino-aprendizagem de práticas referentes ao corpo em movimento. Os procedimentos pedagógicos através dos quais esses saberes são partilhados é que definem, em última instância, as características daquilo que se ensina. Procedimentos estes orientados por valores, representações de ser humano e concepção de mundo. No caso do Girassol, o professor é aquele que domina uma técnica e os alunos são aprendizes que têm no 'artista' o modelo a ser seguido. Compreensão essa de ensino que pouco espaço destina à individualidade e a criatividade dos participantes das oficinas.

7.1.2 A CONSTRUÇÃO DE UM MOVIMENTO CORPORAL VIRTUOSO E PERFORMÁTICO

Vamos treinar na próxima aula parada de cabeça, vocês tão muito molenga (Diário de Campo, 18.08.2005).

Ao acompanhar as oficinas de arte circense desenvolvidas pelo Girassol observei que o alinhamento de um corpo reto, que vem desde a extensão de braços até a ponta do pé, faz parte da concepção estética de beleza que norteia a proposta pedagógica das aulas do Circo. O controle e uma retidão corporal presentes também nas ginásticas de competição adquiriram visibilidade nas performances do Circo Contemporâneo.

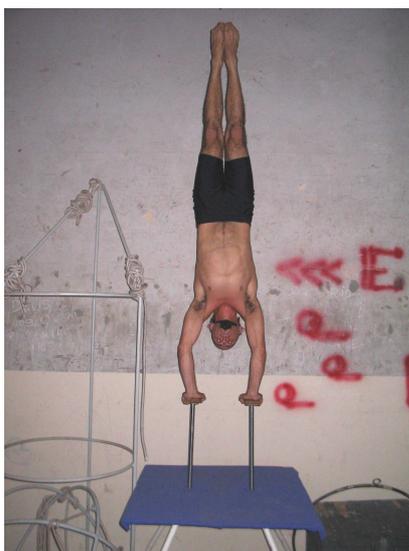


FIGURA 19: Retidão corporal

Por essa razão, em diferentes situações, os alunos muitas vezes precisavam, antes de compreender e perceber as possibilidades de seu corpo, pensar o movimento a partir das exigências dos professores do tipo “eu quero assim”, e após enquadrar corporalmente o aluno no movimento reafirmavam que “eu quero sempre assim” (Diário de Campo, 01.08.2005). O ‘querer assim’ aliados ao

instrumento didático da demonstração, fez com que os alunos se espelhassem no perfil, num produto final de gesto e movimento, mesmo que ainda não tivessem se apropriado do processo. Isso pode ser observado em situações bem peculiares como, por exemplo, quando ao estarem executando um exercício de equilíbrio, a professora alertou que se desequilibrassem não teria problema, porém “eu quero a perna de baixo estendida” (Diário de Campo, 15.08.2005).

O nível de exigência e a demonstração dos exercícios em alguns momentos contribuía para que os professores fizessem de sua condição física e do seu potencial para as artes circenses um ponto de referência para classificar, quantitativamente e qualitativamente, a performance de cada um, o que, por vezes, levou os alunos a se manifestarem, lembrando aos professores as diferenças individuais dentro do grupo. Exemplo dessa afirmação pode ser identificado quando, ao demonstrar um espacato, com abertura total de pernas, a professora Tatiana ouviu dos alunos uma uníssona risada, como manifestação da impossibilidade para execução deste movimento. Mesmo recuando, pedindo para que cada um fizesse “no seu limite” (Diário de Campo, 04.08.2005), a professora, assim como outros professores, consideravam falta de ‘consciência corporal’ e ‘memória corporal’, o fato dos alunos não conseguirem executar determinados movimentos e posturas.

Uma outra situação observada, agora envolvendo não só dificuldade física como também o sentimento de medo, foi quando a professora a fim de comprovar a simplicidade demonstrou o movimento comentando que “é isso”. A aluna que estava sem coragem de executar o exercício no trapézio reagiu, questionando essa simplicidade e perguntou:

- “Quanto tempo tu faz isso Tatiana?”
- “Há três anos”. Responde a professora (Diário de Campo, 18.08.2005).

Balançando os braços com uma expressão de riso, a aluna demonstrou estar convencida de que o movimento não era tão simples assim e que era necessário um tempo para este aprendizado.

A busca de uma plasticidade corporal, ou seja, um movimento estético escultural, algumas vezes fez com que os alunos não conseguissem vivenciar a atividade com um despropósito ou descomprometimento dessa forma pretendida pelos professores pois como foi verificado, ao estarem fazendo a posição de parada de cabeça, os alunos ouviram os insistentes pedidos de “ponta de pé, ponta de pé”. Em uma aula no dia primeiro de agosto de 2005, após a realização de determinado exercício, uma das alunas teceu um comentário com certo desgosto para uma das colegas, expressando “sabia que era para mim, ela sempre diz isso” (Diário de Campo, 01.08.2005).

A estética da retidão nas oficinas do Girassol pode ser evidenciada também no momento em que a professora Tatiana comentou que, mesmo sem propósito, ou seja, no cômico, tem que ter ponta de pé no tecido. Nessa situação fazia referência a apresentação de uma esquete, feita por um aluno que, investido de comicidade, encenou um personagem malabarista e tecidista, com movimentos descompromissados, atrapalhado e literalmente enrolado no tecido, tal como na tradição circense onde o palhaço apresenta um corpo grotesco, ambíguo ao corpo sublime dos acrobatas e trapezistas.

As cobranças em busca de um movimento que fosse marcado pela beleza e leveza era prática recorrente nas oficinas. Relembro, aqui, uma aula onde os

alunos estavam realizando rolamento por cima do ombro, num estilo de cambalhota, e foram alertados pela professora para a execução padrão do movimento. Nas suas palavras: “vamos chegar com as pernas estendidas, para não chegar com estas pernas de sapo... também para cair macio, não despencar no chão”, demonstrando com uma forte batida de palma (Diário de Campo, 20.08.2005).

O uso do termo ‘fazer bonito’ era muito empregado pelos professores durante as aulas, aparecendo até mesmo nos exercícios iniciais, preparatórios ou nos educativos. Por repetição os alunos eram constantemente lembrados para iniciarem os movimentos do balanço no trapézio pela frente e sem abrir atrás, pois fica feio e “se é para fazer bonito tem que ser desde o início” (Diário de Campo, 21.06.2005).

A fim de conferir beleza e plasticidade aos movimentos a professora Tatiana em uma das suas aulas solicitou a uma aluna: “fazer o que tu consegue, o mais limpo possível, tu andas logrando muito” (Diário de Campo, 02.08.2005). Foi possível identificar que esta preocupação com a aparência estética não respeitava as dificuldades e o sofrimento que cada um dos participantes das oficinas empenhava para a realização dos exercícios, pois a referida professora sempre exigia de seus alunos uma limpeza também nas expressões, como ao gritar para quem estava no tecido “sorri”; complementada por uma outra aluna que diz “sem cara de sofredora” (Diário de Campo, 16.08.2005).



FIGURA 20: Sorriso artístico

Uma exacerbação pelo movimento estilizado fugiu do controle da professora quando uma aluna, ao não conseguir estender os braços para realizar a parada de mão com queda para a envergada, e ser cobrada insistentemente para estendê-los porque assim se fazia este movimento acrobático, resolveu declarar que seria impossível pois, por uma questão fisiológica os seus braços não estendem ao máximo, ao mesmo tempo em que mostra os braços curvados na altura dos cotovelos. Literalmente se fez um silêncio neste momento, pois na impossibilidade da realização do movimento estilizado, não houve uma preocupação de incentivo ou adaptação do movimento diante dos limites da aluna, silenciando-se também as cobranças. O assunto só ganhou espaço novamente quando, durante o alongamento final, uma aluna ainda admirada com a situação, referindo-se ao braço da colega, disse que o mesmo “parece aquele negócio que se joga assim” (e faz um gesto de lançar), “um bumerangue” complementa outra aluna (Diário de Campo, 23.08.2005).

Com relação a estas questões tratadas no parágrafo anterior, o artista Kléber apresenta uma visão diferenciada quando, em entrevista, afirma que no circo, diferentemente dos esportes, existe a possibilidade de adaptação do movimento ao artista. Para esse integrante do Girassol, nos esportes (referindo-se claramente aos esportes de alto rendimento) a movimentação em si se direciona para um fim único onde os participantes necessitam estar preparados, em todos os sentidos, para as exigências que se fazem a fim de alcançar o referido objetivo. E no circo, citando o exemplo dos malabaristas, estes artistas se ajustam ao tipo de claves utilizadas, ou seja, conforme o aparelho, se é mais pesado ou de menor tamanho. No circo o malabarista adapta o seu show. Relatou também o exemplo de alguns colegas de outros circos que ajustam suas acrobacias em função de possuírem prótese de braços e pernas, citando o nome de alguns atletas de Ginástica Olímpica que, sem condições de render nos esportes competitivos, hoje estão fazendo parte de trupes tais como o *Cirque du Soleil*.

Algumas 'brincadeiras' feitas por parte dos professores durante o *Workshop* realizado no mês de julho de 2004, ocasião em que mantive o meu primeiro contato com o grupo Girassol, como o fazer de conta que não tem os braços ao mesmo tempo em que diz "eu faço tecido" e pular num pé só, como se estivesse sem uma das pernas, declarando que "eu ando de perna de pau", leva a crer que estes partem do pressuposto que se tem que ter uma condição física para o exercício da arte circense. Além disso indicavam que adaptações no se-movimentar, fugindo os padrões performáticos apresentados por artistas do Circo Contemporâneo, é uma situação que, entre linhas, não está colocada para o ensinamento da arte nos trabalhos desenvolvidos pelos artistas do Circo Girassol.

Nas aulas observadas, os detalhes na postura corporal durante a execução dos movimentos se tornaram elementos significativos nas cobranças e nos incentivos dos professores a fim de que se alcançasse beleza e plasticidade no desenvolvimento das atividades circenses.

Com relação aos detalhes, foi possível observar algumas preocupações extremas, por exemplo, em uma situação de aula onde a professora Tatiana chamou a atenção dos alunos sobre o dedão da mão que, ao agarrar-se na barra deve ficar na frente dessa, alegando inclusive que por trás quem utiliza é o pessoal da Ginástica Olímpica. Outro detalhe tornado visível se deu na aula da professora Denise que, ao ver um aluno fazendo estrela, comentou: “tu tá fazendo que nem da capoeira” (Diário de Campo, 20.08.2005).

Gostaria de esclarecer que este tipo de movimento, a estrela, tem a mesma forma tanto para a ginástica, o circo e a capoeira. O que diferencia de uma prática e outra são os detalhes de: iniciar com as mãos para cima; olhar para frente ou entre as mãos quando se está de cabeça para baixo; estender ou não as pernas e fazer ou não ponta de pé.

Assim como a estrela é elemento presente em várias práticas corporais, foi bastante observado nas oficinas que os artistas-professores utilizavam as linguagens de outras artes como, por exemplo, do teatro ao desejar ‘merda’ para todos antes do espetáculo; nos pedidos de acertar os pés em *en dehor* que é um termo técnico da dança clássica, assim como solicitar que se fizesse a posição do Cristo, no tecido, com o antebraço para frente por ser originário da Ginástica Olímpica.

A linha de fronteira entre as ginásticas e o circo em alguns momentos se apresentou muito tênue, tanto pelo exemplo acima citado, como por aparelhos que

de uma forma ou outra fazem parte, mesmo que caracterizados diferentemente, a ambas as práticas corporais. Cito, por exemplo, corda bamba e trave de equilíbrio, fitas e argolas, assim como a roda alemã, que também foi utilizada pelo Circo Girassol. Este aparelho é proveniente da Ginástica Olímpica Alemã, da qual o nome provém devido ao fato de somente neste país existir esta modalidade em ginásticas de competição.



FIGURA 21: Roda Alemã

As exigências com os detalhes se configuraram como exaustivas nas oficinas, em especial, na constante solicitação de que os alunos fizessem ‘ponta de pé’, o que torna significativo relatar que em uma das aulas, a professora Helena dedicou um bom tempo para exercícios de alongamento do pé afirmando que “este é o alongamento que a gente precisa” (Diário de Campo, 08.08.2005).

Para os alunos esta situação muitas vezes tornava-se motivo de graça, como foi observado na página do Circo Girassol no *orkut* Internet quando um aluno num estilo brincalhão se despede dos internautas desejando ‘muita ponta de pé’ pra todo mundo, assim como em alguns momentos causa indignação como no caso de uma aluna quando diz: “o tempo todo ponta de pé!” (Diário de Campo, 18.08.2005).

Nas minhas observações em nenhum momento percebi entusiasmo, incentivo ou preocupação por parte dos professores em possibilitar que o movimento circense fosse vivenciado sem antes disso fazer ressalvas em direção a uma limpeza e lapidação dos movimentos. Estes sempre deixaram transparecer com clareza que o que estava se priorizando no ensino da arte circense era o produto final do movimento. Exemplo dessa afirmação foi a aula da professora Helena que, mesmo admitindo ser legal inventar um jeito diferente para subir no tecido, inviabilizou esta proposta, pois no cotidiano de suas aulas repassava “o jeito tradicional de subir [que] é enrolando a perna” (Diário de Campo, 17.08.2005).

Para refletir mais sobre essa questão, reproduzo aqui uma situação onde uma aluna, empenhando-se ao máximo para conseguir realizar uma cambalhota de costas, numa das tentativas conseguiu aproximar-se deste movimento e antes de manifestar em palavras o sorriso que estava no seu rosto, ouviu da professora Tatiana: “é isto, só tem que lapidar o movimento” (Diário de Campo, 23.06.2006). Outra situação foi o comentário de que “é isto aí, tá melhor”, para uma aluna que não conseguia fazer a estrela, ao mesmo tempo em que falava para uma outra que a princípio conseguia fazer o referido movimento: “está toda esticadinha, bonita, só um pouco carpada” (Diário de Campo, 21.06.2005).

As observações que foram feitas durante a pesquisa realizada nas aulas de arte circense do Grupo Girassol mostram a constante busca de uma estética performática e, conseqüentemente, a aproximação desta manifestação artística com a ginástica de competição, sendo esta uma característica do mundo contemporâneo.

O século XIX é de suma importância para que se compreenda o ser humano e a sociedade do tempo atual, pois muitas representações de corpo e movimento ainda se fazem presentes na concepção das práticas corporais

contemporâneas. Segundo Carmen Soares (1998) é no século XIX que as artes circenses e a ginástica serão observadas como práticas que, apesar de terem elementos técnicos semelhantes, precisam ser observadas de forma diferente.

Portanto, relatar sobre as relações entre o circo e a ginástica, observando seus pontos de aproximação e divergência, se faz necessário nesta análise para um melhor entendimento dos sentidos e significados que permeiam o compartilhamento do saber circense nas oficinas oferecidas pelo grupo Girassol. A linha divisória entre essas duas práticas corporais é borrada pelo uso comum de EQUIPAMENTOS, assim como pela suas formas estéticas marcadas por uma movimentação que propõe GESTOS EDUCADOS, com atenção especial para os DETALHES e a LIMPEZA dos movimentos, assim como uma RETIDÃO CORPORAL. Os itens colocados em destaque foram considerados relevantes a partir de observações nas oficinas-aulas do Girassol, sob os quais tecerei, agora, algumas reflexões.

A utilização de equipamentos para realização de acrobacias está presente no histórico dos circenses, assim como na ginástica científica proposta pelo Coronel Amoros na França do século XIX. Ainda que fossem utilizados equipamentos semelhantes, as intenções e os sentidos atribuídos no uso destes aparelhos conferiam a grande diferença entre a prática da ginástica e do circo. Na ginástica de Amoros existia o registro da presença de 'máquinas' como barras fixas e móveis, barras paralelas, cordas, cavalo, pórtico, trapézio, entre outros, que são equipamentos também utilizados pelos circenses da Idade Média e do Renascimento. Amoros denominava de máquina o que corresponde hoje aos aparelhos e equipamentos de ginástica e circo para o desenvolvimento de exercícios acrobáticos (SOARES, 1998).

Para marcar uma diferenciação entre a ousadia, audácia e o caráter de entretenimento empregado pelos funâmbulos e acrobatas com a mais absoluta precisão e segurança dos ginastas, as ‘máquinas’ possuíam medidas precisas que asseguravam a cientificidade da ginástica. Assim, a credibilidade se justificava pelas dimensões dos aparelhos estarem “associadas aos estudos acerca da mecânica dos movimentos que, por sua vez, eram explicados a partir da mecânica das máquinas e, especialmente, da força empregada na execução dos movimentos” (SOARES, 1998, p.63).

A Roda Alemã é um aparelho que ilustra bem a relação entre ginástica e circo, principalmente no que se refere à questão de ‘passagem’ do entretenimento para a disciplina corporal, com todas as implicações que estas formas de fazer o exercício podem envolver, servindo como exemplo emblemático para diversos equipamentos. A Roda é um aparelho que consiste em dois círculos paralelos fixados entre si por bastões de ferro que são colocados em intervalos de igual distância, servindo para a realização de uma série diversificada de exercícios.

Este aparelho é utilizado pelo Circo Girassol em suas performances e espetáculos, não sendo, porém, utilizado pelos alunos nas aulas-oficinas de arte circense ministradas pelos professores desse circo. Relato alguns fragmentos da história deste equipamento, para melhor entender o processo de apropriação e ressignificação por parte da ginástica científica.

Inventada para fins de entretenimento e depois de um tempo sendo utilizada como brinquedo, a Roda Alemã, também conhecida como Roda Ginástica e de Röhn³⁴, passou a ser usada pela Educação Física, nos anos 30, como treinamento de policiais e como modalidade esportiva nos Torneios Internacionais,

nos Jogos Olímpicos de Berlim, em Torneios Europeu e em Campeonatos Mundiais após a fundação da Federação Internacional de Roda Ginástica.

Durante minhas observações no Circo Girassol, questioneei junto ao Kléber, artista que trabalha com este equipamento, se ele sabia a origem do nome Roda Alemã. Kléber sustenta a versão de que, por um determinado tempo, esta modalidade só existia na Ginástica Olímpica Alemã, fazendo parte das competições deste país.

Uma aproximação entre a ginástica e o circo é o interesse pelo detalhamento dos equipamentos. Isto aparece quando os alunos da Ginástica Sueca, assim como os artistas dos circos tradicionais, aprendiam não só a execução de exercícios e movimentos artísticos performáticos, como também tinham acesso, cada um no seu processo de ensino, ao conhecimento e compreensão da construção destes equipamentos e da diversidade de formas existentes para o uso destas 'máquinas'.

Nesta relação entre a aprendizagem da arte circense e as relações do artista com os seus equipamentos de trabalho, Silva, E. relata que:

aprender a dar um salto mortal, por exemplo, muitas pessoas apreendem, não precisam de circo para isto. Mas, saber 'empatar uma corda ou um cabo de aço', confeccionar um 'pano', 'preparar uma praça', ser mecânico, eletricista, pintor, construir seu próprio aparelho, armar, desarmar, é que diferenciava um artista circense de outros artistas, mesmo dos que futuramente ingressarão no circo (1996, p. 71-72, grifo da autora).

³⁴ Otto Feick inventor e patenteador da Roda Ginástica, deu o nome de Roda de Röhn em homenagem a região de Röhn, na Baviera, no sul da Alemanha.

Com relação ao Circo Girassol, observei que não acontecia, tanto nas oficinas como na prática dos artistas, uma relação de 'totalidade' com a arte circense, ou seja, a construção do artista, como nos Circos Tradicionais.

Para os tradicionais, executar um número no picadeiro, representava uma das fases do 'verdadeiro' circense que tinha que ser bom de picadeiro e bom de fundo de circo. Ser bom de fundo de circo, além de outras coisas, significa conhecer os detalhes de montagem e desmontagem da lona, incluindo aqui os equipamentos de trabalho (SILVA, E. 1996).

Nas aulas do Girassol os professores não planejavam o uso dos equipamentos e os conhecimentos a seu respeito como tema de aprendizagem, mesmo quando solicitados pelos alunos, como no caso já relatado de uma aluna que queria saber como construir um trapézio e sua curiosidade foi, de certa forma, 'ignorada' pela professora.

Na prática dos artistas desse circo, também foi observado uma fragmentação com relação ao saber que compreende 'ser artista', ou seja, enquanto alguns se prontificavam em só executar seus números performáticos, cabia a outros poucos, a tarefa de serem os 'verdadeiros' artistas, como nos moldes dos tradicionais.

Neste processo foi possível evidenciar uma forte influência do modelo industrial de organização e preparação das atividades do Circo Novo, tratando-se aqui do Circo Girassol. A fragmentação de um conhecimento técnico, especializado e específico, fugindo à lógica do conhecimento unificado, adquirido pelo artesão no seu processo de trabalho.

Porém, cabe ressaltar que em escolas que ainda mantêm algumas características do Circo Tradicional apresentam uma outra relação com os seus equipamentos de trabalho. Segundo Kleber, na Universidade de Circo da Ucrânia,

os alunos têm que aprender um pouco de tudo, entre outras coisas sapateado, canto, malabarismo e acrobacia. Depois de um tempo eles têm um mês para mostrar evolução em uma das técnicas aprendidas (Diário de Campo, 07.03.2005).

Este mesmo integrante do Girassol comentou que no *Cirque du Soleil*, existem pessoas que tem como trabalho a construção e manutenção de equipamentos, e que a maioria dos artistas só se preocupam em executar suas performances. Mas dentro desse comentário, ele fala que integrantes do referido circo, vindos das escolas da Ucrânia, tem uma outra relação com os equipamentos, ou seja, eles mesmos montam e cuidam de seus aparelhos.

Um outro tópico que considero importante de ser abordado neste item é a cientificação do movimento, que originou a educação do gesto, eliminando a expressividade própria característica dos artistas circenses de outras épocas.

A movimentação de acrobatas, bailarinas, palhaços e malabaristas na arte circense, traziam em sua cultura de movimento uma gestualidade lúdica, alegre, prazerosa e com indicação de liberdade. Uma relação de trabalho e prazer como nos artistas das praças de hoje, diferentemente da dinâmica do trabalho dos artistas no Circo Novo que está pautada num cotidiano de treino, repetições, aprendizagem formal e rendimento.

A ginástica se originou baseando-se nos movimentos de acrobatas e funâmbulos que, a partir do século XIX, ressignificaram estes movimentos com base na ciência, na técnica e nas condições políticas de seu tempo (SOARES, 1998). Discutindo ainda a relação entre as artes circenses e a ginástica, a referida autora afirma que:

a ginástica, então, passa a ser apresentada como produto acabado e comprovadamente científico. Radicaliza, no universo das práticas corporais existentes, a visão de ciência como atividade humana capaz de controlar, experimentar, comparar e generalizar as ações de indivíduos, grupos e classes. [. . .] A ginástica científica se apresenta como contraponto aos usos do corpo como entretenimento, como simples espetáculo, pois, trazia como princípio a utilidade de gestos e a economia de energia.

Desse modo, práticas corporais realizadas nas feiras, nos circos, onde palhaços, acrobatas, gigantes e anões despertavam sentimentos ambíguos de maravilhamento e medo, passam a ser observadas de perto pelas autoridades (SOARES, 1998, p. 23).

Fruto de uma abordagem da ciência positivista, a ginástica científica teve na sua origem, como alicerce, os estudos dos campos da Anatomia, Fisiologia, Mecânica e Higiene. Já na segunda metade do século XIX, com o desenvolvimento da Fisiologia Aplicada, vê-se a possibilidade de uma verdadeira educação do movimento.

Além da cientifização das práticas corporais é preciso também destacar que a ginástica, conforme Soares (1998) revela seu êxito a partir do 'gesto educado', do 'domínio das forças' e sua distribuição adequada pelo corpo, da postura ereta. No século XIX a ginástica é a grande responsável pela visibilidade deste 'corpo educado'.

Portanto, assim institui-se uma nova cultura do corpo que traz uma expectativa de robustez previamente trabalhada, substituindo os mecanismos de contenção corporal que se dava através do uso de espartilhos e tutores (VIGARELLO, 1979).

Dentro da perspectiva dessa nova cultura corporal é possível observar também que a ginástica do século XIX para ser aceita pela sociedade burguesa européia, precisou, além de imprimir em seus movimentos princípios de ordem e disciplina, afastar da prática corporal a idéia de excessos e de entretenimento,

característicos das atividades circenses das praças, das ruas e das feiras, praticadas por acrobatas e funâmbulos. Neste tempo em que se consolidava na Europa a Revolução Francesa e a Industrial, os excessos e o entretenimento estavam dissonantes desta sociedade de princípios capitalistas que, pela ciência e pela indústria, apregoam os pressupostos de objetividade, economia e utilidade.

Adequada a estes preceitos e sendo reconhecida por esta sociedade, a ginástica:

passa a ser vista como prática capaz de potencializar a necessidade de utilidade das ações dos gestos. Como prática capaz de permitir que o indivíduo venha internalizar uma noção econômica de tempo, gasto de energia e de cultivo à saúde como princípios organizadores do cotidiano (SOARES, 1998, p.18).

Desta forma, o desenvolvimento das oficinas oferecidas pelo Circo Girassol está pautado por uma pedagogia que se conformaria com a 'arte de dominação do corpo humano', pois aos alunos não se oferecia a possibilidade de reflexão do movimento, mas sim, a obediência aos pedidos exigentes, por parte dos professores de 'eu quero assim, eu quero sempre assim'. Estes, ao utilizarem-se do argumento de controle do corpo para obtenção de uma postura de retidão, demonstravam a preferência por trabalhar com um corpo ereto e estendido, construído em cima de uma movimentação técnica e estética aproximada do modelo robusto, saudável e eficiente, aceito como exemplo na sociedade do consumo.

Esse procedimento pedagógico-metodológico, orientado para a conquista de movimentos técnicos e que buscam uma melhoria das destrezas motoras, geralmente tem focalizado nos esportistas de alto nível a conceituação do que é considerado como um movimento correto. Partem, ainda, de um modelo biológico e

universal de corpo, em que as diferenças individuais e sociais não são consideradas.

Assim:

o movimento é reduzido à apreensão na perspectiva das ciências da natureza. A individualidade de cada um como pessoa não existe. O homem aparece nesta perspectiva biomecânica como corpo físico, com articulações ideais. Ele aparece como sistema biológico, cujas condições e funções são determinadas por regras fisiológicas (HILDEBRANDT, 2001, p. 144).

O Circo Girassol e outras instituições que trabalham com as artes circenses em geral, têm como referência o *Cirque du Soleil* por ser este grupo considerado um ícone na representação da arte circense contemporânea.

Em conversa informal com um dos integrantes do Circo Girassol, que teve formação em Universidade de Circo e que mantém contato com um dos treinadores dos artistas do *Soleil*, é possível observar que os circenses do *Soleil*, de um corpo produto, passam a ser o produto comercializado em si.

Neste circo os artistas deixam de lado o seu poder de criação, que fica a cargo de um coreógrafo especialista, para simplesmente executarem tecnicamente a coreografia desenvolvida para o seu número de apresentação. Os artistas são contratados pela sua capacidade técnica, física e performática.

Para Kléber:

Os artistas do *Soleil* não são mais pessoas, mas sim o *Soleil*. Por onde andam tem que estar com alguma coisa camiseta, boné... que identifique a marca do *Soleil*. Lá eles têm treinadores e os artistas vivem como bichos, tem que passar o dia todo no circo, sem poder criar nada, mas sim fazer o que os outros mandam (Diário de Campo, 29.09.2004).

O *Cirque du Soleil* mantém a circularidade entre circo e ginástica na medida em que em seus espetáculos incorpora elementos ginásticos que são ressignificados. O fundador presidente desta trupe, o canadense Guy Laliberté, que andava de pernas de pau e engolia fogo nas esquinas de Montreal, juntou-se a mais doze artistas mambembes, construindo uma proposta de que ‘reiventou’ o circo que se tornou conhecido quando participou da abertura dos Jogos Olímpicos de Inverno, em Calgary – Canadá, no ano de 1988 (ANTUNES, 2004).

Estou chamando de circularidade da arte circense o movimento que faz com que atividades corporais dessa prática transitem, por diversos motivos, entre o circo e a ginástica. Das praças e ruas, as acrobacias foram para os circos. Ressignificadas em busca de utilidade e economia de energia ao movimentar-se, compuseram a base da ginástica do século XIX. E atualmente o *Soleil*, que vem das ruas, utiliza a arte circense com uma estética aproximada da ginástica e num circo, com aceitação no mercado cultural e artístico, ‘reinventa’ esta arte que, em muitos momentos, confunde o espectador que questiona-se se o que vê é circo ou ginástica.

Recentemente, no dia trinta de abril de 2006 em Curitiba-PR aconteceu um evento denominado ‘Ginástica de Gala’, caracterizado como uma apresentação de ginástica em todas as suas disciplinas em forma de um show. Marcando a inserção da ginástica na sociedade do tempo atual, este evento, mesmo aproximado do que poderia se chamar de um circo, pelo seu caráter de show e desvinculado do aspecto competitivo, foi transmitido, ao vivo, pela maior emissora de televisão do nosso país.

Intermediando este caminho entre o circo e a ginástica, aparece também a Ginástica Geral enquanto uma prática demonstrativa que tem como objetivos

oportunizar o maior número de pessoas em atividades físicas e de lazer, a superação individual e coletiva sem parâmetros comparativos, a valorização do trabalho coletivo sem deixar de valorizar a individualidade. A Gymnaestrada é o evento de apresentação desta atividade que, sem uma preocupação com o aspecto competitivo, visa que seus participantes compareçam pelo prazer de sua performance, sem limitações de qualquer tipo.

Portanto, circularidade é esse 'estado' que faz com que os movimentos, principalmente os acrobáticos, transitem, valorizados de diferentes formas, entre os caminhos da ginástica e do circo.

Esta relação entre ginástica e circo é mais próxima, atualmente, com os representantes do *Soleil*, garimpando pelas olimpíadas a procura de atletas-ginastas que estão encerrando sua carreira nas competições ou que, por um motivo ou outro, resolvem excursionar por esta área artística que é o circo. Exemplo dessa circularidade de artistas-atletas são as gêmeas Isabela e Carolina Moraes do nado sincronizado brasileiro, que saíram da arena das competições e ingressaram por uma temporada no *Cirque du Soleil*.

Após as olimpíadas de Atenas, as irmãs gêmeas, por estarem descontentes com as pontuações que vinham recebendo no nado sincronizado, resolveram assumir o convite que o *Cirque du Soleil* já lhes havia feito desde o ano de 2003. A possibilidade de apresentar suas coreografias, agora de uma forma mais artística, e o lado financeiro foram os pontos decisivos para que as atletas se voltassem para o circo. Apesar de manifestarem-se magoadas e de que do nado sincronizado só não vão sentir falta das notas, é possível que voltem as competições provavelmente no Pan 2007 ou nas Olimpíadas de 2008 (A TRIBUNA, 2005).

Mesmo tendo em comum uma educação corporal que se constrói baseada nos mesmos parâmetros científicos e técnicos e que, na maioria das vezes, desrespeitam o processo de formação do indivíduo, estabelecendo como objetivo principal a conquista de um movimento esteticamente aceito e padronizado, o Circo Contemporâneo e as ginásticas se diferenciam nos seus objetivos finais.

Enquanto as ginásticas, com seu caráter competitivo, apresentam um 'espetáculo' com movimentos pré-determinados, sujeitos a um julgamento de comparação entre atletas, o circo, mesmo com suas performances metrificadas, ainda permite que seus artistas se expressem mais livremente, pois o seu objetivo maior é o entretenimento do público.

Para melhor compreender esta afirmação, a opinião de um ex-ginasta e atualmente artista circense do Circo do Solei é bastante significativa quando declara que "como ginasta, eu estava sempre preocupado com os defeitos... que os juízes iam apontar. Hoje eu só penso em como divertir o público. Penso no que vão adorar, não nos defeitos que vão ver" (NOTARY, [199-]).

Com relação aos gestos pré-determinados, os professores do Girassol identificavam como uma falta de consciência e memória corporal os alunos que não conseguiam realizar o gesto tido como correto e modelar, existente nos padrões do Circo Contemporâneo.

Nos estudos de Soares é possível observar que as técnicas 'emprestadas' do meio militar para a área pedagógica do corpo, no caso específico da ginástica, trazem nas suas prescrições um ensinamento para uma tomada de consciência do corpo no espaço, atentado para manter-se na postura da retidão (SOARES, [1999]).

Percebe-se, assim, que a necessidade de uma tomada de consciência do próprio corpo, uma racionalidade do movimento, cruza os tempos da ginástica do

século XIX até a prática circense no Girassol do século XXI. O que aparece em comum a estas práticas e a estes tempos é que a responsabilização pela não adaptação ao movimento padronizado recai sobre o aluno, qualificando-o como incapaz, considerando-o enquadrado no grupo dos portadores de ‘anormalidade’ ou atribuindo-lhe as responsabilidades pelo ‘insucesso’, conforme a política de controle vigente em cada tempo.

Dialogando com Goellner (2003), pode ser observado que na atualidade vivemos uma cultura que responsabiliza o indivíduo pelos cuidados de si, em que a liberdade do corpo está sobre inteira responsabilidade de cada um, só que agora pautada na valorização de corpos enxutos e em forma. Essa ênfase na responsabilidade individual pode ser identificada no deslocamento que se dá no que diz respeito ao controle do corpo, em que a liberdade vigiada sai do campo de controle-repressão do século XVII e XIX e entra na perspectiva do controle-estimulação. Exemplo disso é a afirmação de Foucault quando, ao se referir ao corpo, diz que: “Fique nu... mas seja magro, bonito e bronzeado!” (FOUCAULT *apud* GOELLNER, 2003, p.147).

È possível perceber nas aulas do Circo Girassol este processo de controle –estimulação que entre outras coisas está colocada como uma aula estimulante e atraente, com toda a paixão, o imaginário e a nostalgia que o tema circo suscita em cada um de nós. No entanto ao se deparar com exercícios performáticos que exigem força, flexibilidade e resistência, uma limitação, uma ‘seleção’ e um controle automaticamente se estabelece. Poderia ariscar talvez a dizer, a quem vai freqüentar estas aulas: faça circo... mas seja forte, resistente, flexível – magro e jovem.

Um estilo de vida saudável também postulado pela ginástica, que a compreendia ligada a idéia de saúde, beleza e força (Soares, 1998). Estilo este construído pelo culto ao corpo, utilizando-se para isso, entre outras coisas, de atividades físicas, cirurgias e dietas. Uma potencialização do corpo com a promessa de um rejuvenescimento pela tecnociência.

Com isso há necessidade de um corpo ágil e dinâmico, de reflexos apurados e instantâneos, em constante combustão. A termodinâmica, o aerodinamismo e a ginástica científica do século XIX estabelecem parâmetros para este corpo máquina, em que a velocidade (de reflexos) se contrapõe a lentidão (de reflexão), a produção de energia, os modelos retos, as linhas, a magreza e a falta de volume constroem a estética corporal dos movimentos e gestos da ginástica, da sociedade e do circo. Assim, estabelecem-se padrões de normalidade utilitária, cuja finalidade é a construção de corpos, que deveriam ser educados para a retidão, que deveriam ser aprimorados para a verticalidade.

Na prática cotidiana do Circo Girassol percebi vários momentos que, entre outros aspectos, retratavam a busca de linhas e de modelos retos, como uma forma de constituir o movimento 'bonito', a plasticidade do belo. Gostaria neste momento de trazer uma curiosidade que partiu de minhas observações no campo de estudo, em que percebi a inexistência de alunos e artistas obesos. Em função disso, conversando com um dos integrantes desse circo, questionei sobre o fato de não ter pessoas obesas fazendo circo, o mesmo me respondeu que "nem dá, não consegue, tem que ter muita força. Tem que levantar o seu peso" (Diário de Campo, 04.09.2005).

A tecnociência, na busca de uma saúde perfeita e de economia de energia, promove a idéia de uma assepsia total, tanto no corpo humano como no

planeta, tirando o que não funciona, limpando os excessos. Neste sentido, percebe-se uma proposta associada a ‘pedagogia dos corpos retos’, com a valorização de corpos milimétricos, onde as

celulites, estrias, rugas, ‘gordurinhas sobrando’ integram o conjunto das ‘desordens orgânicas’ contemporâneas; elas são alvo de um intenso investimento da indústria de cosméticos e do *fitness*, na busca dos mais sofisticados artefatos de eliminação dos excessos. Essa ‘tirania do detalhe anatômico’ está assentada sobre uma história muito mais sofrida do que a dos procedimentos hoje utilizados para extirpar saliências corporais quase imperceptíveis. De certa forma, o olhar clínico que as tornou salientes está intimamente relacionado ao exercício do olhar sobre as morfologias grotescas que assombravam o imaginário dos séculos XVIII e XIX. Nesse período as deformidades também estavam relacionadas ao excesso, mas as escalas eram outras; a busca da composição corporal equilibrada estava intimamente ligada ao princípio da retidão do corpo e da rigidez do porte, tão necessários ao processo de industrialização emergente (SOARES e FRAGA, 2003, p.78-79, grifo dos autores).

Limpeza é um conceito significativo e muito utilizado pelos professores nas oficinas-aulas do Circo Girassol, que entendem por movimento limpo aquele em que se deve “fazer em linha reta, com suavidade, ir direto no movimento que tu queres fazer, deixar claro a tua intenção sem fazer movimentos quebrados no meio” (Diário de Campo, 23.07.2004).

Considerando que o asseio e a supressão dos gestos excedentes estão colocados para que se consiga uma aproximação ou até mesmo uma cópia de um modelo de movimento padronizado, muitas vezes a lapidação do gesto toma o mesmo sentido da limpeza, quando se ouve os comentários por parte dos professores, tais como ‘o corpo está um pouco carpado’ só falta ‘lapidar o movimento’.

Soares (1998), chama a atenção de que na Antiguidade e no Renascimento, para a afirmação de um novo cânone de corpo limpo e civilizado,

algumas obras que tinham na sua literatura imagens de festa, com seus gigantes, anões, loucos e todos os mecanismos de inversão, são 'roubadas' e deslocadas de seu sentido original. Relato a seguir, baseando-me na autora citada, a obra de Rabelais como um exemplo emblemático deste processo de deslocamento.

Rabelais é um autor mergulhado nas figuras grotescas; é um representante da literatura cômica e popular do Renascimento que mostra em sua obra:

imagens do corpo, da bebida, da comida, da satisfação de necessidades naturais e de vida sexual. São imagens exageradas e hipertrofiadas (...) as imagens referentes ao princípio material e corporal em Rabelais (e nos demais autores do Renascimento) são a herança (...) da cultura cômica popular, de um tipo peculiar de imagens e, mais amplamente, de uma concepção estética da vida prática que caracteriza essa cultura e a diferencia claramente das culturas dos séculos posteriores (BAKHTIN, 1987 *apud* SOARES, 1998, p.60).

A obra de Rabelais é 'limpa', ou seja, descaracterizada por pensadores da ginástica do século XIX que 'transformam' os gigantes dessa obra em ginastas, desfocando do corpo a 'anormalidade' gigantesca para uma qualificação atlética aceita pela política desse tempo. Da referida obra é extraído somente elementos que apontam para um novo modelo corporal:

Um corpo completamente pronto, num mundo exterior todo acabado ... um único corpo; (que) não conserva nenhuma marca de dualidade; basta-se a si mesmo, fala apenas em seu nome; o que lhe acontece só diz respeito a ele mesmo, corpo individual e fechado ... (...) Todos os atos e acontecimentos só tem sentido no plano da vida individual: estão encerrados nos limites do nascimento e da morte individuais desse mesmo corpo, que marcam o começo e o fim absolutos e não podem jamais se reunir nele (BAKHTIN, 1987 *apud* SOARES, 1998, p.60).

Na contramão dos preceitos ditados a partir do século XIX de corpo acabado, fechado, perfeito, limpo e isolado que a ciência construiu e que se fazem presentes ainda nos dias de hoje, encontramos a figura do palhaço que, resistindo ao processo de objetivação e de produção utilitária do agir mecanicista, traz uma representação de corpo que:

não se trata de um corpo sublimado, de aparência harmoniosa. Ao contrário, o corpo é disforme, desfalcado e incompleto, tudo para evidenciar o ridículo e o despropositado. É um corpo que deixa transparecer seus dilemas e sua luta interna, que escancara seus limites mas ao mesmo tempo desafia-os em tom de jocosidade (BOLOGNESI, 2000, p.72).

Neste sentido, o que se vê é que no Circo Contemporâneo o personagem do palhaço está praticamente suprimido dos espetáculos e em algumas trupes existe a presença do *clown* que, de maneira sintética pode-se dizer, é um palhaço que utiliza a dramatização teatral e principalmente a mímica para fazer rir. Estas mudanças de nomenclatura e forma de atuar conferem a este personagem um status social à altura da representação e aceitação da manifestação corporal apresentada pelo Circo Novo.

Nas oficinas do Circo Girassol, por exemplo, não foi observado nenhuma alusão a este personagem histórico e tão significativo que é o palhaço para o mundo circense. Os alunos dessas oficinas, embebidos pela nostalgia que a figura do palhaço traz no imaginário de cada um, ainda buscaram em alguns momentos viver 'um dia de palhaço', procurando conciliar a comicidade com as atividades de tecido ensinada nas aulas de arte circense do Girassol.

Porém, guardadas as intenções e as necessidades de cada tempo, um processo de limpeza como aquele referido sobre a obra de Rabelais aparece na

postura da professora do Girassol, quando desqualifica os movimentos atrapalhados e descompromissados do aluno que buscava a manifestação cômica, chamando-lhe a atenção de que os excessos apresentados na forma do grotesco precisavam ser extraídos e limpos na direção de um corpo sublime e reto, pois, segundo esta mesma professora, no tecido tem que ter 'ponta de pé' (Diário de Campo, 23.06.2005).

Visão de corpo esta que afirma-se nas denominadas ginásticas de competição, o que denota uma aproximação do Circo Novo com esta prática, possivelmente em busca de uma aceitação e legitimação social.

Assim o circo passa a apresentar de forma artística os movimentos realizados nas ginásticas, com apresentações que agora não estão mais pautadas em encantar o público pelo grau de dificuldade do exercício. Mas sim, se 'debruça' nos detalhes, que garantem pontuação aos ginastas como, entre outros, a ponta de pé, o corpo ereto e a imposição do olhar, para marcar a estética e o virtuosismo desse Circo Novo. Uma identificação e até mesmo 'acomodação' junto à ginástica, faz com que em alguns momentos o circo e as atividades desenvolvidas nas oficinas do grupo Girassol tornem-se algo *suigeneris*, que não é circo nem é ginástica.

Como exemplo dessa relação convergente entre estas prática corporais, relato que no Circo Girassol, em muitas aulas, o trapézio era somente usado como barra de exercícios físicos como os utilizados em academias. Isso fez com que, no espaço destinado para sensações e impressões do diário de campo, em alguns momentos, anotasse o sentimento ambíguo de estar num circo parecendo estar numa academia, tamanha era a proximidade de tais práticas.

Este sentimento aparece materializado em outros espaços assegurando, de certa forma, que não se trata de questões pessoais ou preconceituosas com

relação às manifestações circenses do dia de hoje. Na edição de vinte e cinco de junho de 2003 da revista *Veja*, foi publicado uma reportagem que divulgava como muito positiva a inclusão de técnicas circenses como acrobacia, malabarismo e trapézio nas academias de São Paulo e Rio de Janeiro. Intitulada: “Ginástica – parece circo, mas é academia”, a matéria elencou essa técnica como possibilitadora de trabalhar força e condicionamento físico (ZAKABI, 2003).

Ainda com relação ao Circo Girassol percebi, nos meus dois anos de estudo, que os professores de arte circense desse circo faziam dos detalhes dos movimentos e das posturas corporais um campo de sustentação para construir uma identidade, uma definição do que é e o que não é circo. Os detalhes, neste sentido, sustentam uma espécie de identidade da tradução, que aparece no conceito de Hall como “a negociação com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades” (2005, p.88).

Assim, o circo vem no seu processo histórico ‘negociando’ com as ginásticas, uma dinâmica de apropriações recíprocas das formas e dos sentidos atribuídos aos movimentos porém, e talvez ainda possa se dizer que, além de outras práticas corporais existentes, circo é circo e ginástica é ginástica. Com isso, pegar a barra do trapézio com o dedão na frente confere uma diferenciação da pegada na barra por parte dos ginastas olímpicos. Fazer uma estrela estando atento para, durante o movimento, iniciar com as mãos para cima, olhar para frente quando se esta de cabeça para baixo, estender as pernas e ficar com o pé em ponta, distingue o circense do capoeirista.

Enfim, uma educação do corpo e dos gestos nos seus detalhes que se tornam significativos para identificação e pertencimento ao grupo de circenses que representam, nas suas ações corporais, uma linguagem do Circo Contemporâneo.

Na busca de um entendimento de como se deu a construção do saber circense nas oficinas do Circo Girassol foi produzida, neste texto, uma análise sobre os equipamentos, a educação dos gestos através de seu detalhamento e limpeza e a retidão corporal, evidenciando as relações entre ginástica, Circo Tradicional e Circo Novo.

Neste processo de interpretação, triangulando o conhecimento teórico com os dados empíricos, pude perceber que o ensino da arte circense no Girassol estava influenciado por um modelo industrial, ou seja, existia uma fragmentação do conhecimento da arte em questão, pois diante da pluralidade do Circo, nestas aulas os alunos estavam se especializando num conhecimento físico-prático da modalidade do tecido.

Assim, nas aulas o ensino estava baseado exclusivamente numa aprendizagem do exercício físico e da destreza motora na modalidade circense em questão. Uma educação do corpo, voltada para um aprimoramento dos gestos modelados em padrões de corpos saudáveis, robustos e verticalizados.

Desta forma, os professores, no Circo Girassol, ao escolarizarem a arte circense, desenvolveram em sua prática pedagógica um processo de limpeza dos movimentos, extraindo os excessos e praticamente tudo o que não trazia um caráter de seriedade. Uma seriedade baseada nos termos da utilidade do movimento que estava centrado num processo de esportivização, tendo assim, o circo e as aulas do Girassol, uma dinâmica a caminho de um padrão de movimento dos esportistas de alto nível, especificamente os das ginásticas de competição.

7.1.3 TREINAMENTO, DOR E SACRIFÍCIO: O SILENCIAMENTO DO LÚDICO

Prá ti se fizer meia boca é o suficiente, eu quero que tu faça direitinho (Diário de Campo, 22.08.2005).

No meu trabalho de campo, não raras vezes, percebi os professores solicitarem aos alunos que não conseguiam realizar o movimento no estilo demonstrado para que treinassem mais. Como na afirmação da professora Helena de que “eu consigo flexionar de tanto treinar, é só treinar todos os dias” (Diário de Campo, 28.07.2004), apesar de não se ter observado um espaço de tempo, uma seqüência de exercícios, enfim um planejamento de treinamento.

O que percebi foram momentos, como no dia quatro de agosto de 2005, quando a professora Tatiana, ao dividir o grupo, chamou os alunos que não conseguiam fazer a estrela para “treinar” em separado num canto; em seguida foi até outro grupo e ensinou um exercício preparatório para o salto do leão, solicitando aos mesmos: “fiquem treinando aí”. Ao mesmo tempo dirigiu-se a uma aluna que estava fazendo parada de mão e chamou-lhe atenção dizendo “tu estás olhando na tua mão, treina olhar aqui” apontando para o espaço entre as mãos.

Os educativos também apareceram como uma ferramenta utilizada no processo pedagógico, para educação dos gestos, nas aulas de circo do Girassol, onde pedidos de “quem não consegue vai fazer os educativos” (Diário de Campo, 18.08.2005) eram constante nas aulas, ou então, com exercícios de colocar as mãos atrás das pernas e se curvar até onde conseguissem, sem cair, formando um maior arco possível com a coluna, como preparatório para o exercício acrobático da ponte.



FIGURA 22: Educativos

Por se tratar de um circo, estranhei a ausência, durante as aulas, de um trabalho lúdico, apesar de que nas suas falas alguns professores diziam ser essa uma importante dimensão do trabalho.

O circo além de trabalhar o corpo ... tu pode trabalhar de forma lúdica, brincando se divertindo ... aprendendo, se divertindo, é gostoso de fazer ... é direcionado para o corpo mas pode ser uma brincadeira também, claro que trabalhar além de força, além de flexibilidade, trabalhar muito a concentração e atenção, porque tu não pode errar, um acrobata não pode errar (LIMA, 2004).

Manifestações de prazer e alegria, com os alunos falando, propondo, brincando, enfim participando 'efetivamente', de certa forma, quase não aconteceu na dinâmica das aulas. Quase todas as que assisti estavam muito centradas em trabalhar os exercícios destinados para um movimento circense 'plasticamente bonito', fazendo com que os alongamentos, a preparação de força e resistência e a própria vivência nos aparelhos do circo se desse com uma certa tensão e exigência por parte dos professores para que se conseguisse produzir um resultado de 'progresso' técnico em seus alunos.

Nos momentos de aprendizado dos movimentos técnicos e específicos da arte circense com as exigências de uma conquista e superação a caminho de posturas performáticas, plásticas e bonitas, as aulas transcorriam sem muita vibração, pois nesta condição antes de sentir o movimento era preciso primar pela sua beleza. Afirmação essa que pode ser observada numa aula da professora Denise quando disse para os seus alunos: “eu quero com a perna bem retinha, não importa o quanto tu vai”. Os alunos reagiram a essa declaração, verbalizando a dificuldade do movimento estendido e a mesma reforçou que “é bem mais bonito” (Diário de Campo, 20.08.2005).

Foi percebido também que em alguns momentos o fazer circo, na determinação dos professores de “eu quero ver vocês fazerem assim” (Diário de Campo, 20.08.2005), diminuía a animação dos alunos assim como, de uma certa forma, excluía os menos habilidosos. Em uma aula foi pedido para os alunos fazerem o salto do leão em cima da passadeira que é um acolchoado de espessura fina, onde os poucos que já dominavam o movimento se arriscaram, os demais ficavam fora desta vivência. Percebendo essa situação a professora Denise apanhou o colchão ‘chicletão’ e todos experimentam o movimento. Ao sentir o prazer do salto, independente de uma estética corporal ou de estar no piso ‘oficial’ dos acrobatas, uma das alunas não exitou em manifestar a sua alegria dizendo “ai que tri” (Diário de Campo, 20.08.2005).

Nestes momentos, em que os alunos podiam fazer a arte circense do seu jeito, apareceram os contentamentos, como no caso de uma aluna que ao conseguir ficar pendurada numa posição que, limpa e acabada, se chamaria chave de cintura, ela ‘gritou’ chamando toda a turma para observá-la, para que presenciassem a sua conquista (Diário de Campo, 01.08.2005) e, alguns dias depois ela conseguindo

novamente, à sua maneira, pendurando-se na mesma chave, arrancou aplausos dos colegas.

As conquistas dos próprios limites, que emocionaram os alunos em alguns momentos nas aulas, podem estar ligadas a situações aparentemente simples como na declaração de uma aluna quando expressa: “eu fico tão feliz de me alongar, eu era um horror” (Diário de Campo, 16.08.2005). Em outra situação, envolvendo a superação do medo, pude observar o caráter desafiador dessas práticas. No dia nove de agosto de 2005, uma aluna sentada na barra do trapézio, pronta para executar um movimento de queda, disse sentir o ‘frio na barriga’ e ficou na indecisão de executar ou não o gesto. A professora Tatiana vendo tal indecisão solicitou para a aluna descer do trapézio e, em seguida, ouviu a seguinte resposta: “mas eu não gosto de desistir das coisas”, alguns instantes de apreensão e a aluna se lança para a queda, conseguindo êxito no exercício, provocando uma reação de contentamento nos colegas com palmas e assobios.

Em algumas aulas foi observado que o tempo destinado para preparação física com exercícios de força, resistência e alongamento, a fim de condicionar os alunos para a execução de um movimento alinhado e limpo, foi maior que o da vivência em si no aparelho do tecido. Isso de certa forma limitava a possibilidade dos alunos terem uma relação mais lúdica e prazerosa com a arte circense, o que pode ser observado na aula da professora Tatiana, quando uma aluna, querendo subir no trapézio, sem seguir o ritual costumeiro para esta subida, no meio do caminho foi interpelada pela professora que lhe chamou atenção dizendo que “são dez balanços”. “Mas eu já estou cansada” responde a aluna, “então faz só o balanço” complementa a professora, ao observar a expressão de desgosto da colega uma outra aluna comenta comigo que “ela estava louca para fazer o outro”, referindo-se

ao movimento que sua colega estava querendo executar (Diário de Campo, 18.08.2005).

O diálogo entre uma professora e uma aluna, durante uma das aulas, foi bem significativo para perceber claramente as manifestações de prazer dos alunos e as cobranças estéticas dos professores, ou seja, o valor atribuído ao movimento tanto por professores como por alunos.

- “U uuuuuuu, muito bom!” Exclama com alegria a aluna após uma queda no tecido.
- “Dobrou um pouco a perna”. Corrige a professora.
- “Éééé”, responde a aluna com cara de indiferença e desaprovação ao comentário, ao mesmo tempo em que se lança novamente.
- “Aaaaaaaa!”, exclama a aluna agora em forma de catarse (Diário de Campo, 20.08.2005).

Esta aluna comentou que a queda para ela é uma coisa muito radical que fez com que os órgãos internos sentissem uma pressão diferente e que isso mexeu muito com a sua energia.

Um outro ponto que merece destaque é a questão da dor e do sacrifício presentes na realização de alguns movimentos que faziam parte das aulas. Como disse um dos integrantes do Girassol:

Minha briga não é para conseguir vencer a dificuldade do exercício, mas para conseguir vencer a dificuldade das fraturas nos braços (Diário de Campo, 13.07.2004).

Durante o período de investigação foi possível observar que muitas vezes os alunos saiam do trapézio com expressão de dor tanto em função das bolhas nas mãos por segurar na barra e nas cordas, como também das canelas devido ao atrito e impactos neste mesmo aparelho, comentando inclusive sobre a dificuldade de se

preencher um cheque após as primeiras aulas de circo. Assim como no trapézio, no tecido também apareciam os problemas relacionados a dor, ao ponto de haver uma discussão sobre até onde ia o limite de cada um, sendo que em alguns exercícios, como na 'chave de pé', os alunos queixam-se de muita dor, com uma das alunas declarando que não conseguia nem raciocinar direito de tanta dor. Diante de tantas queixas os professores entendem que dói, mas só até se acostumar.

Essa constatação de dor não se originou apenas na aplicação do exercício em si mesmo. A professora Tatiana, por exemplo, usava umas botinhas especiais para amenizar este sofrimento, principalmente na região das canelas e tornozelos. Prática essa que gradativamente foi copiada pelos alunos e aos poucos, um a um, faz deste calçado uma vestimenta não de caráter obrigatório para a prática, mas como um acessório que trazia mais comodidade e segurança nos exercícios do trapézio.

Alguns professores, como o André, acreditavam que a dor é significativa para que se perceba os músculos que estão sendo trabalhados e a intensidade deste trabalho. Nas suas aulas buscava um processo que levasse o aluno ao seu limite e procurava com que este desenvolvesse uma condição física necessária para a execução dos exercícios performáticos. O referido professor salientou em tom de ameaça: "tem que doer aqui ó, se não doer é porque não está trabalhando o músculo [. . .] eu quero assim, não o pé deste jeito, se eu for aí eu vou te puxar!" (Diário de Campo, 15.10.2005).

Procurando alertar os alunos para que suportassem as dores, os professores avisavam que "o tecido é traiçoeiro, tem que ter resistência a dor" (Diário de Campo, 20.08.2005), por isso eles devem pensar antes de se jogar ou descer de qualquer jeito, pois podem 'tomar um nó' e ficarem presos pelas pernas ou até

mesmo pelo pescoço, assim para se conseguir uma plasticidade performática os alunos devem conviver e optar entre a dor e o medo.



FIGURA 23: O sacrifício da performance

Demonstrando uma compreensão da ambigüidade e da divergência com relação ao nível de exigências para que não se mostre o esforço e o sacrifício de um corpo cansado e dolorido, em prol de uma estética do Circo Contemporâneo, a professora Denise, em uma das aulas onde os alunos estavam entregues ao cansaço, falou em tom de brincadeira: “vamos lá, sorriam” (Diário de Campo, 01.08.2005).

Um dos alunos percebendo o ‘desencontro’ entre a superação de limites corporais e esta estética circense, numa das aulas onde se pedia para relaxar, mas as fisionomias de esforço e os gemidos eram perceptivos, disse: “nós podíamos montar uma comunidade ‘relaxa na dor’ e tirar umas fotos nossa assim ó”, ao mesmo tempo em que fez um alongamento com expressão facial de dor e sacrifício (Diário de Campo, 08.08.2005).

Nessa mesma aula, a professora, ao perceber que estava se perdendo um pouco de ritmo pelo cansaço dos alunos, solicitou que todos se dedicassem ao máximo, que ultrapassassem seus limites, alertando: “eu sei que todo mundo faz e se atira, mas eu preciso que vocês se superem, por isso eu fico dando estas coisas”. Então, “vamos subir até a altura da lâmpada, descer até aqui (colocando a mão próxima ao colchão), subir e descer de novo. Gente é proibido colocar o pé no chão, só se tiver morrendo” (Diário de Campo, 15.08.2005).

É possível perceber que a professora, antes de repensar a dinâmica da aula que era voltada para que os alunos chegassem ao produto final do movimento, vencendo e suportando dores e sacrifícios. Reafirmava essa manifestação ao dizer: “a gente aprende” (Diário de Campo, 01.08.2005), ou então “respira, relaxa, solta o peso e faz de conta que não dói” (Diário de Campo, 04.09.2005), pois “se não quer doer vai fazer outra coisa, porque no circo tudo dói” (Diário de Campo, 08.08.2005).

As observações feitas em relação ao tema exposto nos fazem refletir sobre o enfoque dado ao treinamento durante as aulas. Este enfoque apareceu na fala de um dos professores, quando este declarou: “Eu consigo flexionar de tanto treinar, é só treinar todos os dias” (Diário de Campo, 28.07.2004).

Foi observado, no decorrer das aulas-oficinas do Circo Girassol, que os professores constantemente utilizavam o termo ‘treinar’ ao solicitar que os alunos executassem os exercícios. Passo agora a abordar essa questão, a partir de momentos distintos, a saber: No primeiro momento abordo o tema ‘treino-treinamento’ que nas observações de campo foi possível perceber que o ‘treinar’ na visão dos professores do Circo Girassol estava muito ligado ao ato de repetição dos exercícios, a fim de que os alunos automatizassem os gestos técnicos da arte circense. Como segundo ponto analiso a utilização dos exercícios ‘educativos’

utilizados nessas aulas, os quais tinham como propósito a seriação e a graduação dos movimentos, visando chegar numa forma padronizada e ideal de movimento. Num terceiro momento discuto sobre o lúdico, visto que uma proposta em torno da ludicidade está silenciada, ou seja, não se faz presente no cotidiano das aulas do Girassol, mesmo que tenha por vezes percebido a vibração dos alunos nos raros momentos em que 'brincam' de circo. No quarto e último tópico, analiso a presença da dor e do sacrifício nas aulas de Circo do Girassol, aspectos estes que foram verbalizados, manifestados e sentidos corporalmente pelos alunos mas, no entendimento dos professores, são constituintes do processo de aprendizagem da arte circense dentro dos modelos estéticos-performáticos do Circo Contemporâneo.

7.1.3.1 Treino e Treinamento

Durante meu processo de investigação percebi que os artistas-professores do Girassol, no compartilhamento do saber da arte circense, enfocavam em seu ato pedagógico a repetição dos movimentos, objetivando que seus alunos conseguissem atingir o rendimento máximo, de 'alto nível'.

Hansen e Vaz definem o treinamento esportivo como “um conjunto teórico-prático de discursos e estratégias que tem como principal objetivo promover a melhoria do rendimento físico por meio de exercícios planejados” (2004, p.137).

A planificação de um treinamento deve considerar o rendimento que se pretende alcançar, por isso se encontram treinamentos a longo, médio e curto prazo, assim como treinamentos para diferentes modalidades, podendo ser estas individuais ou coletivas. No entanto, apesar de diferentes estilos, é importante observar que, com relação ao aspecto técnico, deve-se considerar:

as três preparações, ou seja, preparação técnico-tática, física e psicológica; a necessidade de sistematização e organização dos componentes e das variáveis relacionadas direta ou indiretamente com o processo; a identificação clara do(s) objetivo(s) a ser(em) atingido(s) e quando se pretende alcançá-lo(s); o controle baseado nas variáveis fisiológicas, biomecânicas, cinesiológicas, nutricionais, de doenças, de hábitos de vida; além dos recursos humanos, materiais e financeiros que envolvem o programa de treinamento e as variáveis influenciadoras e condicionantes como: clima, altitude, material esportivo e outros (PEREZ, 2000, p.130).

O treinamento normalmente é utilizado por atletas que participam de competições, independente do nível que se encontram. No Circo Girassol, apesar da utilização da expressão ‘vamos treinar’, foi observado a inexistência de uma planificação sistemática mas, no entanto mesmo não considerando os alunos como atletas “isso não significa que os programas de treinamento para este grupo não devam ser planejados, periodizados e aplicados de acordo com a teoria do treinamento, principalmente quando orientados por um professor” (PEREZ, 2000, p.131).

Considerando os aspectos gerais de uma proposta de treinamento para atividades físicas e a vontade manifestada pelos professores de que arte circense precisa ser treinada, surgem algumas questões que envolvem diretamente a prática pedagógica desenvolvida no referido circo: Como e porque treinar em oficinas que não são profissionalizantes? Por que treinar quando tem alunos que só estão ali para ‘desopilar’? Como manter um plano de treinamento ao mesmo tempo em que se permite que se faça aula apenas uma vez por semana?

As repetições dos movimentos realizadas durante as aulas do Girassol colocavam os alunos numa situação de ‘imitadores’ de um modelo, o que fazia com que “repetir e repetir o modelo padrão em que o êxito aconteceria, pode melhorar realmente [a] técnica, mas dificilmente aguçar [a] sensibilidade para o agir com o

objeto. A consequência disso é que se pode muito mais perder a ‘sensibilidade’ a essas ações do que desenvolvê-las” (KUNZ, 2001b, p.31, grifo do autor). Um modelo padronizado e estereotipado recorrente da arte contemporânea que, no estilo do Circo Novo, está representado por atletas e ex-atletas que mantêm um ritmo diário de treinamento.

A repetitividade dos gestos sugere uma metáfora maquinal uma vez que o desenvolvimento das atividades com repetições, estímulos e respostas para o domínio do corpo de forma racionalizada, só é possível com a ‘transformação’ “do corpo em maquinaria à disposição de um ‘além corpo’, de um ‘espírito’ ordenador sobre a matéria” (HANSEN E VAZ, 2004, p. 142, grifo do autor). A racionalização e a mecanização do gesto objetivando um produto final, que no caso do circo em questão é o gesto tido como perfeito, desqualifica o processo de aprendizagem e de vivência e impossibilita uma subjetivação crítica a qual permitiria pensar os sujeitos como autores do movimento. Assim, o corpo fica posto como instrumento para uma produção artística. Um corpo controlado, dominado e aperfeiçoado segundo os padrões técnicos impostos por modelos pré-determinados, o que faz com que o aprendiz da arte circense seja obrigado, considerando a cobrança, a correção e a ‘vigilância’ por parte dos professores, a se adaptar e se submeter corporalmente e emocionalmente (MARQUES, 1998).

Essa autora, ao falar de suas experiências em dança, declara que:

minha ‘paixão cega’ pelo balé clássico, incentivada por minhas professoras, quase me levou a tornar-me a ‘bailarina que não tem’, tão bem captada por Chico Buarque: não tem verruga, calcinha velha, namorado, coceira, unha encardida... não tem nada que todo ser humano vivente neste mundo teria – não tem corpo vívido (MARQUES, 1998, p.72, grifo da autora).

Ao discutir a relação entre a arte e a técnica, Soares fala do corpo como expressão poética e baseando-se em Noverre, afirma que:

o rápido avanço técnico da arte do balé desviara criadores e intérpretes do verdadeiro sentido da arte: comover. [. . .] O corpo, matéria da criação em dança, não poderia ser subjugado pela técnica. A técnica é apenas um modo mais racional de intervenção poética, é apenas uma ferramenta a ser incorporada durante a formação do artista, não podendo jamais substituir a capacidade de transcrição do intérprete. Ela amplia possibilidades de intervenção poética, permitindo ao artesão do corpo uma maior liberdade de expressão. Ao final da concepção, o virtuosismo técnico, bem como a força física, devem ser colocados de lado. Não é o corpo que se vê, mas a ilusão que ele projeta em si mesmo (1994, p.79).

A arte em si e a humanização das práticas e vivências corporais se abalam com a consagração do processo industrial, que valoriza entre outras coisas a mecanização, a técnica e a utilidade das ações. Os parâmetros agora são racionais como o visível e o material, aquilo que pode ser contabilizado, desprezando o não-racional, ou seja, os sonhos, os desejos e as emoções que são os identificadores do humano (MAFFESOLI, 2001 *apud* BRUHNS, 2004).

No contexto de uma sociedade industrial, o conhecimento da arte circense desenvolvido no Girassol é pautado e se ajusta a alguns preceitos deste meio, como a busca de um movimento padronizado, de uma execução cada vez mais mecânica, um aperfeiçoamento do gesto para melhoria do rendimento, no caso a espetacularização, atribuindo desta forma um sentido funcional para a aprendizagem de 'truques' e posturas no trapézio e no tecido (KUNZ, 1994).

Cabe salientar que a espetacularização do Circo Contemporâneo sai dos limites do corpo físico, fazendo com que a centralidade da arte se desloque do artista em si para elementos como a música, a luz, o figurino, a maquiagem, entre outros. Muitas vezes o mesmo movimento, que exige uma preparação técnica e

muito treinamento, é espetacularizado por adornos, dentre eles os acima citados que constituem uma linguagem diferente de arte circense.

A padronização do movimento na arte circense contemporânea tem, como já colocado nesta análise, um referencial no esporte de alto nível construído por atletas, circenses, capoeiristas e bailarinos que hoje integram as trupes do Circo Novo. Estes mantêm uma relação profissional com essa arte que exige um esforço físico intenso, portanto, muitas vezes tem suas vidas regradas no que se refere, entre outras coisas, à alimentação, descanso e treinamento.

É possível encontrar outros aspectos que mantêm atrelados os esportes e a arte circense, permitindo talvez considerar esta relação como um processo de ‘esportivização’ do Circo Novo. Por um lado os circos procuram contratar ginastas para compor as suas trupes e de outro, o movimento do Circo Novo com os festivais de circo, que mostram nestes encontros apresentações artísticas e competitivas. No que se refere às competições, os artistas-atletas precisam apresentar suas performances que serão pontuadas conforme o critério estabelecido em cada modalidade pelas federações responsáveis, num estilo bastante próximo das ginásticas competitivas. Especificamente na modalidade dos malabares, as competições requerem exercícios de resistência e os obrigatórios, assim como já existe o ‘esporte’ vôlei-clava, uma mistura de vôlei jogado com as clavas³⁵.

Desta forma estabelece-se uma forma de padronização dos movimentos, como possibilidade única de colocar o corpo em movimento. Configura-se assim “um ‘estado de espírito’ ou mesmo este ‘estilo de vida esportivo’ [que] alia performance a consumo” (SOARES, 2005, p.45, grifo da autora).

³⁵ Com relação aos festivais competitivos de arte circense, maiores informações a respeito, podem ser encontradas nos sites: www.jasongarfiel.com e www.vovaandolga.com.

Durante meu trabalho de campo observei que, em alguns momentos, os artistas do Girassol percebem o processo de esportivização da arte circense. A fala de uma das integrantes do grupo é reveladora dessa aproximação quando declara: “a gente cobra do nosso corpo um corpo de atleta, mas nós não somos atletas” (Diário de Campo, 11.03.2005).

Mostrando um posicionamento ambíguo, e por vezes contraditório, esta mesma professora sugere a uma aluna que, durante o exercício “na última tentativa, mesmo que vê que não vai conseguir, tenta, porque assim vai criar resistência, é lidando com a exaustão que vai ter resistência” (Diário de Campo, 17.08.2005).

Assim, caracteriza-se, por um apelo constante de ultrapassagem dos limites, uma ‘versão atlética e esportiva’ do mundo, dos corpos e das relações humanas (SOARES, 2005, p.45).

A autora ainda declara que:

O esporte evadiu-se do esporte [. . .] tornou-se um estado de espírito, um modo de formação e de pertencimento social, referência privilegiada a uma competitividade supostamente primordial e inerente ao ser humano e que produz uma sociedade competitiva. Há, portanto, uma invasão no espaço político, social e mental de um modo de vida que tem como suporte a competição esportiva e o consumo (SOARES, 2005, p.45).

7.1.3.2 Os Educativos

Sem perder de vista o objetivo de ensinar aos seus alunos a arte circense com movimentos modelados e padronizados por práticas corporais de ginastas e circences do Circo Novo, os professores do Girassol utilizavam como um dos recursos pedagógicos a prática de exercícios educativos.

A utilização destes exercícios, como acontece em outras práticas corporais e esportivas, objetivavam seriar e fragmentar o movimento fim, com a intenção de facilitar a aprendizagem do gesto pré-determinado aceitos, como corretos. Com o ensinamento de destrezas técnicas isoladas e fragmentadas do ato artístico em si, no caso a arte do tecido e do trapézio, o processo de aprendizagem se constituía como um mundo objetivo de movimentos (KUNZ, 1994).

Gostaria de ressaltar que ao fazer essa crítica não estou demonizando a técnica, nem advogando em favor de uma espécie de tecnofobia. A questão é quando a técnica, ao invés de ser uma solução dos problemas, passa a ser um fim em si (GONZÁLES e FENSTERSEIFER, 2005).

Com relação ao ensino da arte circense no Girassol, pude perceber que a subida no trapézio e no tecido precisava ser executada, cada uma ao seu jeito, com técnicas específicas. Deslocando, desta forma, o ato de subir para executar as posturas correspondentes de cada aparelho para um jeito único e 'correto' de subir. Como no exemplo já relatado nessa dissertação ao qual chamei de 'ritual de subida', ou seja, não bastava chegar em cima do trapézio, mas sim tratar cada passo, cada gesto, como uma técnica isolada com um fim em si mesmo.

Utilizando-se de educativos para que se concretizasse a realização de um movimento fim, pré-determinado, os professores do Girassol operacionalizavam seus objetivos, racionalizando o processo educativo, com o mínimo de interferências subjetivas para não por em risco a eficiência do que está sendo proposto.

Sendo os docentes os direcionadores da intenção e do sentido atribuído aos movimentos, restava ao aluno procurar a melhor forma de ser eficiente no movimento proposto. Alguns se 'atreviam' a sugerir uma nova forma, um novo jeito de se fazer um determinado educativo, como no caso de uma aluna que sugeriu

algo diferente para o processo de ensino da parada de mão. Para essa situação a professora 'confortou' a aluna de que poderia ser treinado como estava sugerindo porém, no decorrer das observações, nada de diferente aconteceu com relação às formas de ensino do referido movimento acrobático nas suas aulas.

Identifiquei assim uma aproximação do ato pedagógico desenvolvido nas aulas do Girassol com uma proposta pedagógica tecnicista, visto que esta advoga “a partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade [. . .] a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional” (SAVIANI, 1985, p.15). A objetivação pedagógica, voltada para a realização de um movimento modelar fechado e acabado. Aos alunos não se ofereciam os educativos como ferramentas para uma criação expressiva, mas sim como instrumento de facilitação de aprendizagem ao que já está pré-definido. Relato como exemplo dessa forma fechada de ensino a observação que fiz na aula do dia quinze de agosto de 2005, quando os alunos trabalhavam o aquecimento utilizando clavas de malabares. Neste dia, mesmo alguns estando em contato com este aparelho pela primeira vez, não lhes foi proporcionado um espaço de experimentação, de conhecimento e de descoberta. Os alunos tiveram que seguir os movimentos impostos pela professora que inclusive ritmava o exercício contando '1, 2, 3, 4, 5 e 6' para que todos realizassem a tarefa da mesma forma e ao mesmo tempo. Ou seja, pouco espaço de criação era destinado aos alunos durante as aulas. Sua autoria era tolhida através de constantes correções que apontavam as ausências ou os excessos cometidos em seu gesto, a fim de que o mesmo se tornasse aceito como correto, considerando os padrões da arte circense contemporânea.

Entendo que para que se conquiste um processo que possibilite ao aluno uma participação como sujeito da ação com uma experiência subjetiva mais intensa, algumas transformações seriam necessárias. Além do que já foi proposto em outras análises durante este estudo, seria possível se pensar na utilização de 'arranjos materiais' como uma alternativa para que, mesmo mantendo-se o significado dos movimentos da arte circense, se modificasse o sentido destes, considerando os alunos como sujeitos participantes do processo (KUNZ, 1994).

A utilização de 'arranjos materiais' consiste em adaptar o exercício, com o uso ou não de algum elemento material, como por exemplo o mini trampolim para o salto, para compensar as insuficientes condições físicas e técnicas dos praticantes de atividades corporais, como o circo e os esportes.

Este autor aponta com a possibilidade de arranjos materiais para uma transformação didática dos esportes, o que no caso do Girassol, trazendo como exemplo a modalidade do trapézio, uma forma de arranjo seria a alteração na altura desse aparelho. Outras escolas de circo utilizam a lonja como sistema de segurança, o que proporciona ao aluno uma movimentação mais livre no aparelho. Através desse arranjo os alunos poderiam vivenciar essa prática, sentindo as sensações proporcionadas no exercício de pendurar-se e ficar de cabeça para baixo, sem serem excluídos desta experiência por falta de condição técnica e muitas vezes emocional, como por exemplo, o medo.

A proposta de utilização de 'arranjos materiais' não é idêntica ao uso de educativos utilizados para iniciação das práticas e a transformação não está só na possibilidade de experimentação por parte dos alunos. Kunz, referindo-se ao tema dos esportes, alerta que a compreensão e a descoberta do sentido, ou até mesmo de novos sentidos "não pode ser alcançado pelo simples 'fazer', ou pela experiência

prática desta atividade. Deve ser oportunizada a reflexão e o diálogo sobre estas práticas para conduzir a uma verdadeira superação do ensino tradicional pelas destrezas técnicas” (1994, p.122). Enquanto os educativos se configuram como uma fragmentação de exercícios visando uma preparação para um modelo padronizado, os ‘arranjos materiais’ propiciam uma vivência das práticas corporais com uma experiência subjetiva mais intensa. O que corresponderia a dizer, para as aulas do Circo Girassol, que se oportunizaria aos alunos vivenciar a aprendizagem atribuindo um sentido próprio para cada modalidade, bem como seus gestos técnicos, desvinculados de uma preparação física necessária para uma movimentação determinada por um sentido universal e generalizado de se fazer trapézio e tecido.

7.1.3.3 O Lúdico

Mesmo que a ênfase atribuída pelos artistas do Girassol fosse o movimento controlado, algumas vezes percebi que os professores do Girassol verbalizavam uma outra perspectiva de dar novos sentidos, ou até mesmo aproximarem-se dos sentidos desejados pelos alunos, em especial quando faziam referência ao ‘fazer para desopilar’ e ‘ginástica’, caracterizando respectivamente o lúdico e um jeito atraente de exercitar-se fisicamente.

Na fala da professora Tatiana:

o circo além de trabalhar o corpo... tu pode trabalhar de forma lúdica, brincando se divertindo... aprendendo, se divertindo, é gostoso de fazer... é direcionado para o corpo mas pode ser uma brincadeira também, claro que trabalhar além da força, além da flexibilidade, trabalhar muita a concentração e atenção, porque tu não pode errar, um acrobata não pode errar (LIMA, 2004).

Quando a professora mencionou força e flexibilidade estava, de certa forma, referindo-se a um trabalho de ‘malhação’, da mesma maneira quando referenciavam o treinamento, ou seja, um exercitar-se na busca de conquistar o movimento determinado nas aulas. O peso de não poder errar, ao mesmo tempo em que indicava alguns aspectos de segurança, evitando acidentes, estava diretamente ligado com um caráter de seriedade e funcionalidade, afastando as possibilidades de manifestações de um desejo de movimento que não estivesse ‘enquadrado’ na conceituação do certo.

Avaliando desta forma a fala da professora, percebe-se uma dissonância com relação a efetivação de uma proposta lúdica de ensino da arte circense. Uma proposta lúdica para a pedagogia exercida no espaço do Girassol poderia se tornar viável, por se tratar de aulas-oficina sem o aspecto profissionalizante, ou seja, não objetivavam a formação de artistas circenses, descompromissando os alunos de uma aprendizagem voltada para o trabalho. Assim, seria possível um rompimento ou, no mínimo, alguns questionamentos sobre aulas que são pautadas em cima de exercícios treinados e postulados a partir de educativos numa perspectiva tecnicista para conceber no corpo dos alunos o movimento do outro ou, em outras palavras, viver uma experiência baseada na experiência dos outros.

Assumir tal perspectiva é fundamental, pois o lúdico escapa do sistema da lógica racional e do trabalho produtivo, caminhando na contramão de um processo pedagógico aproximado do modelo industrial. Ludicidade não combina com produtividade, “o brincar [como expressão do lúdico] é uma atividade não produtiva, não gera lucro, nem produz objetos de valores próprios da sociedade em que vivemos [. . .] no entanto, proporciona prazer e alegria” (CARVALHO, 1996, p.301)

No Circo Girassol manifestações como ‘ai que tri’, foram percebidas nos momentos em que os alunos ‘brincavam’ de circo, longe dos olhos e dos parâmetros colocados pelos professores para o ensino técnico da arte circense. Brincar de circo significava a exercitação e os momentos onde os alunos, fora da aula específica propriamente dita (longe), realizavam os movimentos do seu próprio jeito.

O pouco incentivo à criatividade dos alunos, não permitindo uma movimentação expressiva e a construção do conhecimento a partir do seu próprio corpo, não garantem nem ordem nem disciplina pois, “para deixar nascer a disciplina não é e nem nunca foi necessário sufocar o lúdico ou a alegria. A vida não é isto ou aquilo, mas é na verdade isto e aquilo” (MORAIS, 1994 *apud* CARVALHO, 1996, p.302).

Quase sempre os professores nas aulas do Girassol costumavam organizar os alunos numa determinada ordem, a fim de que os mesmos fizessem os exercícios do trapézio e do tecido. Em uma das aulas, quando a professora utilizou a brincadeira de pular corda como aquecimento, não foi necessária uma intervenção desta, pois os alunos prontamente organizaram-se com a intenção de não perder sua vez. Percebi que a alegria e o prazer foram motivadores para uma auto-organização, uma disciplina ao invés de um disciplinamento.

Faz-se necessário, para atingir uma proposta lúdica, que os alunos saiam de um ‘estado de estudante’, no qual deixam de lado sua liberdade e espontaneidade para se ajustarem aos gestos exigidos, para um ‘estado de esquina’ em que os movimentos corporais são expressos, fluindo mais livremente os sentimentos e as emoções (CARVALHO, 1996).

Ao falar da escola e dos ‘rituais’ que os alunos são submetidos, McLaren refere-se ao ‘estado de estudante’ como sendo o momento dentro da instituição em

que os alunos são encaixados, com artifícios do tipo punição e prêmio, dentro daquilo que a escola exige dele. Com relação ao 'estado de esquina', o autor considera como sendo o momento em que o aluno pode ser ele mesmo, no entanto este estado não pode adentrar os domínios da escola, obrigando o aluno a deixá-lo lá fora (CARVALHO, 1996).

Em alguns momentos, quando nas aulas de Circo do Girassol os alunos assumiam um 'estado de esquina', exclamando em voz alta: "Uuuuu, muito bom!", são logo lembrados pelos professores de que num processo de escolarização devem assumir uma postura de 'estudante'. Isso se fez ao ignorar e até mesmo desqualificar o sentimento e o entusiasmo em troca de correções que procuram direcionar para um movimento pré-determinado e praticamente acabado. Desta forma, esse processo de escolarização silencia uma proposta lúdica, compreendida como:

uma atividade livre; conscientemente tomada como 'não séria' e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro (HUIZINGA, 2000, p. 16, grifo do autor).

Com essa situação se evidencia que, ao falar de ludicidade para o homem da ciência e da tecnologia, corre-se o risco de ser tratado como pré-histórico ou de outro planeta. Isso leva os habitantes da sociedade da produção industrial e do pensamento lógico-racional a não brincar mais e, assim, com a ameaça do humano pela racionalidade científica e tecnológica é que se considera que as perspectivas do lúdico podem tornar-se a tábua da salvação (SANTIN, 1990, 1994).

7.1.3.4 Dor e Sacrifício

Em contraponto ao desenvolvimento do lúdico num trabalho pedagógico de atividades físicas, surge a presença da dor e do sacrifício durante a realização dos movimentos, objetivando uma melhora na performance.

O trabalho pedagógico desenvolvido no Circo Girassol, conforme o que vem sendo relatado no decorrer dessa dissertação, prima por um processo de 'treinamento' para que seus alunos consigam realizar os modelos de movimento com uma forma pré-determinada e classificados como bonitos e corretos. Caminhando neste sentido, o corpo precisa ser operacionalizado a fim de que possa conseguir uma melhoria na sua performance artística. Isso coloca o corpo na situação de 'objeto', ou melhor, de um 'objeto maquinal', pois fora isso não se pode treiná-lo (VAZ, 1999). Desta forma, as possibilidades de uma ação reflexiva e de respeito à individualidade ficam um tanto quanto remotas, abrindo espaço para que se perceba no Girassol a visão de um corpo que sofre a ingerência dos aspectos científicos, racionais e econômicos.

Baseando-se nos estudos da Teoria Crítica, Almeida, ao falar das relações entre corpo e racionalidade, diz que ao longo da história houve uma decadência quase que total da corporeidade-subjetiva, expressa, entre outras instâncias,

no estabelecimento e reprodução do sacrifício corporal, na disseminação da dor/sofrimento, na superação dos limites a qualquer custo, na mecanização/tecnificação do corpo em detrimento da expressão livre, na repulsa ao diferente, na padronização de modelos estéticos únicos e rígidos (2003, p.71).

Nessa lógica de um processo civilizatório, o sofrimento, no que se refere às práticas corporais, acaba sendo silenciado e muitas vezes exaltado, como no caso dos esportes de alto rendimento em que o sofrimento e a dor parecem serem recompensados pela rentabilidade, tanto no sentido financeiro, como no status adquirido pela conquista de recordes e marcas mundiais.

Situação próxima a esta acontece no Girassol quando, ao invés de se buscar novas alternativas de movimentação nos tecidos, se mantém a perspectiva no movimento fim, como uma marca a ser alcançada, mesmo que para isso os alunos verbalizassem que em alguns momentos não conseguiam nem raciocinar de tanta dor.

Contribuindo com esta reflexão, ao falar do fascínio do público pelo esporte, manifestado por acidentes, violência, glorificação do sofrimento dos atletas e o extremado sacrifício, Vaz afirma que “é uma expressão de consciência reificada, parecendo ser uma mobilização de energias pulsionais, adaptadas aos esquemas da indústria cultural” (2003, p.70).

Os alunos do Circo Girassol, no entanto, não silenciavam seus sentimentos de dor e cansaço, manifesto tanto nas reclamações como também nas brincadeiras, quando um aluno propôs que se montassem uma comunidade, na Internet, com o nome ‘relaxa na dor’. Evitando que as queixas manifestadas pelos alunos prejudicassem o andamento da aula, desmotivando e desencorajando os demais, os professores às vezes procuravam amenizar a situação garantindo que a dor existia só até se acostumar e que, com o tempo, essa seria uma manifestação aceita. Desta forma, a dor passa a ser vista pelos professores “não mais como uma aliada em defesa da vida, uma expressão viva da corporeidade, mas como um obstáculo a ser

superado, dominado, ignorado, tornando-se, talvez, até mesmo fonte de prazer” (VAZ, 1999, p.104).

Com isso, o mesmo corpo se coloca numa relação de sujeito e objeto, deixando o ser humano numa situação de vítima e algoz dele mesmo, em que o sofrimento do corpo não está mais para a purificação da alma mas sim para buscar o prazer, purificando-se de seus males como a gordura, a flacidez e a feiúra (VAZ, 1999, 2003). Procurando suprimir estes males, também da estética corporal circense, os professores do Girassol solicitavam aos alunos que limpassem seus movimentos, subtraindo destes os excessos (gordura), que mantivessem uma postura de retidão (flacidez) e que sorrissem (feiúra), mesmo diante da dor, agindo, assim, como ‘verdadeiros’ artistas.

No espetáculo circense, a busca de superação da dor me pareceu ser uma constante. Durante as aulas, ouvi histórias dos integrantes que, mesmo contundidos fisicamente, continuaram a apresentação a fim de que esta não perdesse a sua magia e o seu encantamento. Um dos integrantes relatou que, trabalhando em outro circo, viu um trapezista morrer no picadeiro e o mesmo foi retirado, sem que o público percebesse, mantendo-se assim a máxima de que o ‘espetáculo não pode parar’.

Fazendo uma relação, entre picadeiro e camarins, recorro às palavras de Almeida para pensar nessa aproximação, quando afirma:

O sofrimento, a dor, as pulsões de morte são freqüentemente colocados no ‘palco somático’, no entanto, atrás das cortinas, enquanto, diante da plateia, é encenado o eterno espetáculo da ciência, do lucro, do consumismo, da razão instrumental, da infelicidade da vida, travestidos com a fantasia da beleza e da alegria (2003, p.70).

Procurei nesta análise mostrar alguns pontos pertinentes nas aulas de circo do Girassol, os quais implicavam na vontade dos artistas-professores de que os alunos alcançassem um modelo ideal e tido como correto de movimentação e gestualidade corporal na arte circense.

Dentro desta análise pude observar que o treinamento para os artistas-professores estava colocado como uma forma de conquista do padrão de movimento estabelecido, dando assim uma funcionalidade para o ato de exercitar-se na arte circense, ou seja, a necessidade de se chegar lá, de cumprir uma tarefa.

Assim, os educativos serviram como uma ferramenta de apoio na conquista do movimento fim, ou melhor, o que se estabelecia como sendo o produto final do movimento. Para isso se exigia uma auto superação, de forma tal que sacrificar-se 'sem' sentir dor era a tônica das aulas.

Com isso, alguns aspectos e estratégias para a realização de uma educação mais humana foram silenciados, isto é, inexistiram nas aulas, porém foram tratados dentro desta análise como formas alternativas ao processo educacional que se desenvolveu nas aulas do Girassol.

Desta forma foi apresentada a possibilidade de se trabalhar com arranjos materiais, além de focar o ensino para uma proposta lúdica de educação, desconstruindo a lógica racional, produtiva e utilitária do movimento, transformando a aprendizagem da arte circense numa atividade reflexiva, construtiva, subjetiva, alegre e prazerosa.

8. O ESPETÁCULO NÃO PODE PARAR



*Vai terminar a brincadeira
Que a charanga tocou a noite inteira.
Dorme o circo, renasce na lembrança,
Foi-se embora e eu ainda era criança.
(Sidney Miller)*

8.1 O CIRCO PARTIU EM SEGREDO - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre os caminhos e os descaminhos neste processo de investigação que me permitiu um convívio intenso com os artistas-professores do Circo Girassol, fica um tanto quanto difícil tecer algumas considerações finais, muito mais complicado seria 'concluir'.

Voltar aos relatos de campo me possibilita lembrar algumas angústias e dificuldades, os momentos de frio, de chuva e principalmente os conflitos entre os participantes do grupo, que muitas vezes me causava tristeza ao pensar que durante a minha pesquisa poderia ter que relatar quem sabe o fechamento do Girassol.

Lembranças também de muita satisfação e prazer ao estar, mesmo com olhos de pesquisador, assistindo a um circo praticamente todos os dias; um circo de artistas com os quais dividi o 'picadeiro', enquanto observador participante e assim 'nosso espetáculo' se constituiu com a vivência de treinos, aulas, ensaios, reuniões, apresentações e festas.

Porém, mesmo entendendo que além de provisório muitas vezes o conhecimento construído abre espaços muito mais para novos questionamentos do que para o fechamento de idéias, pretendo neste exercício de escrita traduzir para o leitor as interpretações, interpeladas por um grau de subjetividade e por teorias, daquilo que 'observei lá'.

Assim pretendo compartilhar, neste espaço da dissertação, questões referentes ao Girassol no que trata de sua prática pedagógica desenvolvida nas oficinas de circo; apontar o que considero como sendo novas possibilidades de estudo e fazer uma aproximação do ensino da arte circense com a Educação Física.

Estudar o circo sob a perspectiva do Circo Novo, mais precisamente o ensino da arte circense em escolas de circo, foi importante para poder perceber as transformações históricas do circo, assim como entender, pelo Girassol, alguns significados e intenções no 'ensinar a arte circense', longe das lonas e dos picadeiros, como uma atividade corporal desvinculada de toda sua tradição e do processo de socialização/formação/aprendizagem e a organização de trabalho, do Circo Tradicional (SILVA, E., 1996).

Nessa dissertação, de certa forma já mostrei, no capítulo que trata de fragmentos históricos do circo, que pensar circo hoje não está mais diretamente relacionado ao imaginário que se tem de carretas chegadas com animais selvagens, do espaço vazio do terreno baldio se enchendo com o 'inflar' da lona e do carro de som circulando por todas as vias da cidade anunciando mais um espetáculo.

Também pode-se perceber neste estudo que o circo hoje não se faz mais por artistas que nasceram embaixo da lona, aqueles que tem 'serragem nas veias', mas sim de pessoas, principalmente jovens, fortes e resistentes, que tornam-se artistas com o aprendizado em escolas direcionadas para esta arte.

As escolas surgiram para suprir uma demanda de artistas no mercado de trabalho, ocasionado pela não continuidade da tradição circense por parte de algumas famílias, por motivos já relatados nesse estudo.

Após ter me embrenhado no dia-a-dia das aulas do Girassol, feito este que foi permitido pela escolha de um estudo etnográfico, acredito que no decorrer desta dissertação revelei o que significa 'estar dentro' desse circo, no entanto aproveito a oportunidade para ressaltar, ou fazer algumas considerações sobre os aspectos que foram investigados no processo de ensino da arte circense no Girassol.

No decorrer dessa investigação pude perceber que os artistas-professores do Girassol, primam por uma postura em que o saber está centrado no professor; o ensino se dá por demonstração de um modelo; propondo uma educação de um corpo em retidão, com gestos educados e padronizados; utilizando para isso o treinamento e os educativos, transformaram, figurativamente falando, o picadeiro numa sala de ginástica, aproximando assim essa prática corporal ao circo.

Assim, com esta postura, o Girassol se assume enquanto Circo Novo, circo este que apresenta uma proposta intitulada como sendo a 'reinvenção' do circo. Porém, o que pude observar, triangulando as observações no campo com o referencial teórico utilizado neste estudo, foi o que se consagra como novo, a presença do teatro, da música e da dança, já fizeram parte do 'velho', isto é, estas linguagens artísticas e corporais estavam presentes nas apresentações do Circo Tradicional conhecido também como Circo Teatro e Circo de Variedades.

Com relação aos pontos e contrapontos, colocados entre o Circo Novo e o Tradicional, algumas revelações a partir deste estudo me impulsionaram a concordar que o título de novo está colocado mais por uma questão de mercado, ou seja, uma proposta que se molda aos preceitos e as exigências da indústria cultural. Desta forma o Circo Girassol e sua prática pedagógica se enredam nas malhas da indústria cultural para atender os tópicos necessários a fim de pertencer ao movimento do novo, do contemporâneo.

Uma 'rede' que transforma o conhecimento e a prática desta arte em uma mercadoria com aceitabilidade, não por qualidades estéticas intrínsecas, mas pelo sucesso que ela representa. Assim, tornam-se bastante significativas as palavras de uma professora que, ao 'defender' o circo diante da incredulidade e do desdenho

das pessoas, responde enfaticamente: “o circo está na moda!” (MARIANO, 2005, p.30).

Este estudo contribui também para revelar que o Girassol, com suas aulas-oficinas, colabora para que pessoas que não fazem parte de uma tradição circense e que vem de diferentes formações profissionais como advogados, médicos, professores, analistas de sistema, entre outros, venham a conhecer esta arte, se apropriando e incorporando este conhecimento, mantendo o circo vivo e em constantes transformações.

Esta pesquisa de maneira alguma teve a intenção de julgar ou qualificar em medidas dicotômicas o que é melhor ou pior, o que deve ou não deve ser feito nas aulas do Circo Girassol mas, sim, de procurar compreender, contextualizado no tempo e na história, como se constituiu, durante a investigação, a prática pedagógica da arte circense nesse circo.

O circo enquanto uma arte milenar que vem se confrontando, desde sua existência, com um sem fim de adversidades e dificuldades mas que, no entanto, mantém-se viva, acaba nos levando a questionar: Que fenômeno é este?

Diante disso e da riqueza do tema circo, esta investigação acabou revelando uma diversidade de caminhos que podem ser trilhados por outros estudos. Assim, acredito que se justifique querer saber, entre outras coisas:

- Porque as excentricidades, os corpos desconcertantes e desconcertados, como a mulher barbada e os anões, desapareceram dos espetáculos circenses?
- Onde anda o palhaço, considerado a alma do circo; aquele que pinta a cara, que traz a apresentação de um corpo grotesco e disforme?
- Qual a representatividade de negros e mulheres na história do circo?

- O que fazer com o estilo de vida nômade dos circenses, a partir do momento em que o novo é fixo e apresentado em ginásios e teatros?
- Qual o papel da mídia nos processos de renovação circense?
- O que representa para o circo e para escola a escolarização dessa prática corporal? E as aulas coeducativas?
- Como se apresentam e como são tratadas, na trajetória circense, as questões de Gênero e Sexualidade?

Durante minhas observações nas aulas do Circo Girassol, muitas vezes me vi diante de algumas inquietações por não concordar com a forma com que o saber circense estava sendo tratado neste espaço. Inclusive revelei nesta dissertação, talvez motivado por estas angústias, a inexistência de uma proposta lúdica no ensino da arte circense nas aulas-oficinas do circo.

Como professor de Educação Física pretendo neste momento fazer algumas aproximações entre esta disciplina e a arte circense, diante de como entendo que deva ser compartilhada no espaço da escola, baseando-se para isso em minhas experiências enquanto professor de circo.

Entendendo o circo como parte integrante da cultura humana, sua presença dentro do ambiente escolar se justifica a partir do momento em que uma das tarefas da escola é o de pedagogizar o legado cultural existente, sendo que no caso da arte circense “para perpetuar este saber, esta arte ancestral e única que é o circo, há somente duas formas: a transmissão de pais para filhos e o ensino que uma escola oferece” (ZIELGER, sociólogo francês, *apud* RENEYEV, in UNESCO, 1988 *apud* BORTOLETO E MACHADO, 2003, p. 64).

Trabalhando a arte circense em seus conteúdos, com uma proposta corporal onde prevaleça o sentido da expressividade, da comunicação, da relação e

da cooperação, a Educação Física poderia proporcionar um alargamento dos espaços da escola e assim antes de selecionar e excluir, praticar a real inclusão.

Para falar da importância de um trabalho cooperativo, me auxilio nas palavras de Alves quando diz que:

reforçar os mecanismos de interação solidária e os procedimentos cooperativos (ademais, numa era em que a emulação individualista e o 'salve-se-quem-puder' da competição mais desumanizada parecem sinalizar o sentido único do pós-modernismo civilizacional) é, pois, um imperativo de qualquer política educativa que pretenda assumir a educação como uma responsabilidade social (2003, p.116).

Considerando a arte circense como uma estética expressiva, construída a partir das subjetividades de seus participantes e das experiências corporais de cada um, é possível que neste processo se encontre, reunidas na brincadeira de um 'grande circo', entre outras atividades, os jogos, as danças, as lutas, os exercícios ginásticos, a mímica e a capoeira, que são historicamente criados e culturalmente desenvolvidos.

Assim, diversas áreas do conhecimento são convidadas a fazer parte desse trabalho interdisciplinar, pois "o fato de combinar-se a forma artística com a habilidade (destreza) corporal, faz com que as modalidades circenses despertem um significativo interesse por parte dos profissionais de diferentes áreas [. . .] sobretudo quando pensamos na sua inclusão no âmbito educativo" (BORTOLETO e MACHADO, 2003, p.61).

Desta forma parafraseando os projetos do Girassol, ao invés de termos projetos intitulados de 'o circo é nosso', pode-se desenvolver a idéia do 'nosso circo', compatível à reflexão de que o circo é 'na' ou 'da' escola. Com isso as modalidades de acrobacia, malabarismo, trapézio, palhaço, corda bamba, contorcionismo, enfim,

as mais diversas formas de manifestação dessa arte serão vivenciadas a partir da escuta dos corpos brincantes que expressam medo, vergonha, angústia, ansiedade, satisfação, coragem, dificuldades e qualidades físicas e emocionais que são mediadas para que cada um se torne sujeito atuante.

Reforçando a importância de se considerar as diferenças entre os sujeitos, Soares fala que “corpo e gestualidade, então, são imaginados como expressão e lugar de inscrição da cultura humana [. . .] Imagens a serem decifradas, são textos a serem lidos” (2000a, p.2).

Nesta construção da ‘nossa companhia circense’, a brincadeira e a ludicidade, são propostas necessárias e obrigatórias que se valorizam numa pedagogia voltada para a ‘produção’ do prazer, do desenvolvimento afetivo e criativo do ser humano. Desta forma, constituem-se numa proposta de repensar os valores sociais, pois escapa ao sistema da lógica racional e do trabalho produtivo, possibilitando a cada um ser produto e produtor de cultura. Concordando assim com Santin quando considera que “o lúdico do corpo corresponde a valores vividos, a situações, a emoções explicitadas das mais diferentes formas. [. . .]. O corpo lúdico pensa, sonha, inventa, cria mundos, onde é capaz de assumir todas as responsabilidades de viver com amor e liberdade” (1994, p.89-90).

O riso, a expressividade, a alegria, o prazer, a brincadeira, o lúdico, o sensível, o belo, a afetividade, a criticidade, a criatividade, o jogo, a linguagem, a comunicação, a autonomia, a estética, a subjetividade, a fantasia, o jogo simbólico, a cooperação, a colaboração, o respeito e a liberdade são elementos que sustentam uma proposta de arte circense nos conteúdos de uma Educação Física que considere o corpo como elemento expressivo da cultura.

Não estou propondo que a Educação Física transforme-se num discurso sobre a cultura corporal de movimento, mas numa ação pedagógica com ela (...) a ação pedagógica a que se propõe a Educação Física estará sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se (BETTI, 1995 *apud* BRACHT, 1999, p.49).

‘Apropriando-se’ assim das artes circenses como movimento da cultura corporal, proponho uma nova ordem, como faz o acrobata de cabeça para baixo (SOARES, 2000a) e o palhaço sentado ao avesso no cavalo (DUARTE, 1995), a caminho de um processo de inclusão e participação efetiva, onde corpos em movimento possam representar alunos felizes dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

TEXTOS IMPRESSOS E ELETRÔNICOS

ALMEIDA, E.C. Racionalidade, Corpo e Sofrimento: contribuições da *Escola de Frankfurt* para (re) pensar o corpo na história. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 55-78, jan./jun. 2003.

ALVES, R. **A Escola com que Sempre Sonhei sem Imaginar que Pudesse Existir**. 5.ed. Campinas: Papyrus, 2003.

ANTUNES, C. O Bilionário do Circo. **Veja**. São Paulo, p.126-128, 24 mar. 2004.

A TRIBUNA. Gêmeas do nado sincronizado trocam medalha pelo circo, 13 jan. 2005. Disponível em: <www.maracaju.news.com.br> Acesso em: 24 mai. 2006.

BOLOGNESI, M.F. Palhaços. **O Percevejo**. Ano 8, n. 8, p.65-73, 2000.

_____. **Palhaços**. São Paulo: UNESP, 2003.

BORTOLETO, M.A., MACHADO, G. Reflexões Sobre o Circo e a Educação Física. **Corpoconsciência**. n.12, p.41 – 69, jul./dez. 2003.

BOSSLE, F. **Planejamento de Ensino dos Professores de Educação Física do 2º e 3º Ciclos do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. 2003. Dissertação. (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003

BRACHT, V. **Educação Física e Ciência: cenas de um casamento infeliz**. Ijuí: UNIJUÍ, 1999.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRUHNS, H. Explorando o Lazer Contemporâneo: entre a razão e a emoção. **Movimento**. Porto Alegre, v.10, n. 2, p.93-104, mai./ago. 2004.

BURKE, P. **Cultura Popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CARVALHO, N.C. Lúdico: sujeito proibido de entrar na escola. **Motrivivência**. ano 8, n. 9, dez. 1996.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. 12.ed. São Paulo: Ática, 2001.

CORAZZA, S.M. **A Educação de um Corpo Eticamente Cultural**. Porto Alegre: UFRGS / FACED / DEC, 1999. 10f. Palestra proferida em 01 de março de 1999, no Ginásio Tesourinha, para a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre, RS.

_____. Na Diversidade Cultural, uma “Docência Artística”. **Pátio: Revista Pedagógica**. V. 5, n. 17, p. 27-30, mai./jul. 2001.

_____. Labirintos da Pesquisa, Diante dos Ferrolhos. In: COSTA, M. **Caminhos Investigativos: Novos Olhares na Pesquisa em Educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CORREIO do Povo. O Circo-Teatro volta a Porto Alegre. Porto Alegre, 7 mar. 2000. ano 105, n. 159. Variedades, p.17.

CRUZ NETO. O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação. In: MINAYO, M.C. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 51-66.

DA MATTA, R. O Ofício do Etnólogo, ou Como ter “Anthropological Blues”. In: NUNES, E. **A Aventura Sociológica: Objetividade, Paixão, Improviso e Método n Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores, 1978, p. 23-35.

_____. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

DAOLIO, J. **Da Cultura do Corpo**. Campinas: Papyrus, 1995.

_____. A Antropologia Social e a Educação Física: possibilidades de encontro. IN: CARVALHO, Y.M.; RUBIO, K. (org.). **Educação Física e Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001, p. 27-38.

_____. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DENISE. **Relatório O Circo é Nosso**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por <ibaroni@terra.com.br> em 19 nov. 2004.

DUARTE, R. **Noites Circenses: espetáculos de circo e teatro em Minas Gerais no século XIX**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

_____. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, mar, 2002.

ESTÉTICA. In: DICIONÁRIO Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

FIGUEIRA, M.L. **Representações de Corpo Adolescente Feminino na Revista Capricho: saúde, beleza e moda**. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2002.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

FRAGA, A. Anatomias Emergentes e o *Bug* Muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. IN: SOARES, C.L. (org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001, p.61-77.

FRANÇA, J.; VASCONCELLOS, A.C. **Manual para Normatização de Publicações Técnico Científicas**. 7.ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989a.

_____. Estar Lá, Escrever Aqui. **Diálogo**. São Paulo, v. 22, n. 3, p. 58-63, 1989b.

_____. **O Saber Local**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GIROUX, H. Paulo Freire e a Política do Pós-Colonialismo. **Pátio**. ano 1, n. 2, ago./out. 1997.

GOELLNER, S. A Produção Cultural do Corpo. In: LOURO, G.; NECKEL, J.; GOELLNER, S. (orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 28-40.

GOMES, R. A Análise de dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, M.C. (Org.). **Pesquisa Social**. 16.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HANSEN, R.; VAZ, A. Treino, Culto e Embelezamento do Corpo: um estudo em academias de ginástica e musculação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 26, n. 1, p. 135-152, set. 2004.

HILDEBRANDT, R. **Concepções Abertas no Ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

_____. **Textos Pedagógicos sobre o Ensino da Educação Física**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

IMBIRIBA, L. 2004. O circo e o capital financeiro: o circo sem picadeiro. **A Nova Democracia**. Ano 2, n. 20, set. 2004. Disponível em: <www.anovademocracia.com.br> Acesso em: 27 mar. 2006.

JACOB, P. **Lê Cirque**: regards sur lês arts de la piste du XVI siècle à nos tours. Paris: Pluma, Adès, 1996.

JORNALZINHO da Criança. Circo Girassol. Porto Alegre, set. 2003. Agenda Cultural, p.4.

KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.

_____. **Educação Física: ensino & mudanças**. 2.ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001a.

_____. Fundamentos Normativos para as Mudanças no Pensamento Pedagógico em Educação Física no Brasil. In: CAPARRÓZ, F.E. (Org.). **Educação Física Escolar**. v. 1. Vitória: Proteoria, 2001b.

LIMA, J. Workshop de Artes Circenses. Porto Alegre, 3 Jul. 2004. 1 fita cassete (60 min.). Entrevista.

MAGNANI, J.G. **Festa no Pedaco**: cultura popular e lazer na cidade. São Paulo: UNESP e HUCITEC, 1998.

MARIANO, N. A Atriz que Aprendeu a Voar. **Zero Hora**, Porto Alegre, p. 30, 21 mar. 2005.

MARQUES, I. Corpo, Dança e Educação Contemporânea. **Pro-Posições**. v. 9, n. (26), jun. 1998.

MATOS, L. **Equilibristas da Vida Cotidiana**: arte circense, lazer e corpo a partir da escola circo em belém. 2002. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2002.

MELO, V. **Esporte e Arte**. Rio de Janeiro: [2004], 15p. Projeto Segundo Tempo Programa de Capacitação Continuada. Disponível em: <http://www.lazer.eefd.ufrj.br/producoes/esporte_arte_ministerio.pdf> Acesso em: 2 mai. 2005.

MENDONÇA, R. Picadeiro Armado no DEPREC. **Zero Hora**. Porto Alegre, 22 jan. 2000. Cultura. p.3.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: TRIVIÑOS, A., MOLINA NETO, V. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: Alternativas Metodológicas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, Sulina, 1999.

NEGRINE, A. Instrumentos de Coleta de Informações na Pesquisa Qualitativa. In: TRIVIÑOS, A., MOLINA NETO, V. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, Sulina, 1999.

NOTARY, T. In: DUFRESNE, H. (producer); DUVAL, J.P. (director). **Circ du Solei: a baroqueodyssey**. Canadá: Télémagik Productions, Lê Groupe Multimedia du Canadá, [199-].

OLIVEIRA, J.A. Uma História do Circo. In: CIRCO, Tradição e Arte. Rio de Janeiro: FUNARTE, INF, 1987.

OLIVEIRA, R. O Trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 13-37, 1996.

PEIRANO, M. **A Favor da Etnografia**. Brasília: UnB / Instituto de Ciências Humanas / Departamento de Antropologia, 1992. (Série Antropológica, 130).

PEREZ, A.J. Quem são os Atletas e os Não-Atletas no Processo de Treinamento? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 21. n. 2/3, jan./mai. 2000.

PERFORMÁTICO. In: DICIONÁRIO Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

PESAVENTO, S. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PORTO ALEGRE. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Biblioteca Setorial de Educação. Orientações para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos: teses, dissertações e outros. Porto Alegre, 2004. 23 p.

PREFEITURA DE PORTO ALEGRE. **Mapa Digital de Porto Alegre**. Disponível em: <www.portoalegre.rs.gov.br>. Acesso em: 9 mai. 2006.

PROENÇA, M. Circo: 50 Séculos de Alegria. **Brasil: Almanaque de Cultura Popular**. São Paulo, ano 7, n. 84, p. 18-21, mar. 2006.

QUERUBIM, M. **Marketing de Circo**. Mogi das Cruzes: Orion, 2003.

REVISTA E. Arte Circense: hoje tem marmelada! Ano 8, n. 57, fev. 2002.

ROSA, M.C. Corpo e Cultura. In: WERNECK, C. et all. **Lazer, Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SANT' ANNA, D. **Corpos de Passagem**: ensaios sobre a subjetividade contemporânea. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

SANTIN, S. **Educação Física**: outros caminhos. Ijuí: UNIJUÍ, 1990.

_____. **Educação Física**: da alegria do lúdico à opressão do rendimento. Porto Alegre: Edições EST, ESEF-UFRGS, 1994.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 6.ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985.

SILVA, A.M. O Corpo do Mundo: algumas reflexões acerca da expectativa de corpo atual. In: Grando, J.C. (Org.). **A (Des)construção do Corpo**. Blumenau: Edifurb, 2001.

SILVA, E. **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). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas. 1996

_____. **As Múltiplas Linguagens na Teatralidade Circense:** Benjamim de Oliveira e o circo-teatro no Brasil no final do século XIX e início do XX. 2003. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SILVA, M.R. **A Educação Física, o Corpo e o Movimento Humano na Perspectiva do Mundo do Trabalho.** 1996. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1996.

SILVA, T. T. **Teoria Cultural e Educação:** um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, C.L. **Educação Física:** raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

_____. **Imagens da Educação no Corpo:** estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Autores associados, 1998.

_____. Os Sistemas Ginásticos e a Formação da Educação Física Brasileira. **Curso de Mestrado em Educação Física**, [1999]. Mimeogr.

_____. Imagens do Corpo Espetáculo: o monstro e o acrobata. IN: Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança, 29 mai – 01 jun, 2000, Gramado, RS. Anais... Porto Alegre: UFRGS. ESEF, 2000a.

_____. Notas Sobre a Educação no Corpo. **Educar**. Curitiba, n.16, p.43-60, 2000b.

_____. Corpo, Conhecimento e Educação: notas esparsas. IN: SOARES, C.L. (org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001, p.109-129.

_____. L. Cultura de movimento. **Corpo, Prazer e Movimento**. São Paulo: SESC, p.14-23, 2002.

_____. Práticas Corporais: invenção de pedagogias? In: SILVA, A.M.; DAMIANI, I.R.(Orgs.). **Práticas Corporais**. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005.

SOARES, C.L.; FRAGA, A. Pedagogia dos Corpos Retos: das morfologias disformes às carnes humanas alinhadas. **Pro-Posições**, v.14, n. 2 (41), p.77-89, mai./ago. 2003.

STIGGER, M.P. **Desporto, Lazer e Estilos de Vida:** uma análise cultural a partir de práticas desportivas realizadas nos espaços públicos da cidade do Porto. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto, Porto, 2000.

_____. **Esporte, Lazer e Estilos de Vida:** um estudo etnográfico. Campinas: Autores Associados, Chancela editorial Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2002.

TÉCNICA. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P.E. (Orgs.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: UNIJUÍ, 2005, p. 396.

TORRES, A. **O Circo no Brasil**. Rio de Janeiro: FUNARTE, São Paulo: Atração Produções Ilimitadas, 1998.

VAZ, A. Treinar o Corpo, Dominar a Natureza: notas para uma análise do esporte com base no treinamento corporal. **Cadernos Cedes**, ano 19, n. 48, ago. 1999.

_____. Corpo, Educação e Indústria Cultural na Sociedade Contemporânea: notas para reflexão. **Pro-Posições**, v. 14, n. 2 (41), mai/ago, 2003.

VIGARELLO, G. Panóplias Corretoras: balizas para uma história. IN: SANT'ANNA, D. (org.). **Políticas do Corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995, p. 21-38.

WENETZ, I. **Gênero e Sexualidade nas Brincadeiras do Recreio**. 2005. 202 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ZAKABI, R. Parece Circo mas é Academia. **Veja**. São Paulo, p. 90, 25 jun. 2003.

EPÍGRAFES

Respeitável Público

MILLER, S. O Circo. **Circo**. São Paulo: Atração Fonográfica, 1998. 1 CD, digital, estéreo. Acompanha livreto.

O Mundo Mágico do Circo

POSSOLO, H. A Lona na Lona. **Circo**. São Paulo: Atração Fonográfica, 1998. 1 CD, digital, estéreo. Acompanha livreto.

O Espetáculo não Pode Parar

MILLER, S. O Circo. **Circo**. São Paulo: Atração Fonográfica, 1998. 1 CD, digital, estéreo. Acompanha livreto.

GLOSSÁRIO

ACROBACIA AÉREA: Exercícios do acrobata no ar; são os chamado números nas alturas: corda indiana, carda marinha, tecido, força capilar, lira, trapézio e outros.

ACROBACIA DE SOLO: Exercícios de saltos do acrobata no solo.

ACROBATA: Executa acrobacias e demonstrações de ginástica, realizando exercícios de contorcionismo, força e equilíbrio, saltos e cambalhotas; utiliza-se de barras, trampolim, aparelhos, animais, bicicletas e outros meios. Pode atuar sozinho ou em conjunto com outros artistas, no ar ou em terra.

APARELHOS ARTÍSTICOS: Todo e qualquer equipamento que o artista precisa para suas apresentações, individuais ou não.

ARAME: Um cabo de aço nas alturas, aparelho montado de um lado a outro do picadeiro utilizado pelo artistas para demonstração de equilíbrio e realização de acrobacias.

BOLAS DE EQUILÍBRIO: Normalmente com setenta centímetros de diâmetro, utilizada para exercícios de equilíbrio; podendo estar em movimento ou fixa.

CAMBALHOTA OU CAMBOTA: Faz parte das acrobacias de solo; consiste em colocar a cabeça no colchão e rolar por cima desta, com as costas no chão.

CENÓGRAFO: Cria, projeta e supervisiona, de acordo com o espírito da obra, a realização e montagem de todas as ambientações e espaços necessários à cena, incluindo a programação cronológica dos cenários; determina os materiais necessários; dirige a preparação, montagem, desmontagem e remontagem das diversas unidades do trabalho.

CLAVES: São aparelhos em formato de uma grande pêra alongada com cabos que servem de apoio e pegada para o malabarista executar seus 'truques'.

CLOWN: Conhecido comumente como palhaço; no meio artístico circense existem discussões na busca de diferencia-los, porém não deixa de ser um personagem cômico.

COLCHÃO CHICLETÃO: Colchão fofo, de aproximadamente uns cinquenta centímetros de espessura; utilizado para amenizar as quedas nos saltos acrobáticos ou como segurança embaixo do trapézio e do tecido.

CONTORCIONISTA: Executa contorcionismo em vários sentidos, mediante exercícios, para causar a impressão de fenômenos anatômicos.

CONTRA-REGRA: Executa tarefa de colocação dos objetos de cena e decoração do cenário; guarda-os em local próprio; cuida da sua manutenção solicitando aos técnicos os reparos necessários; dá sinais para o início e intervalos dos espetáculos

para atores e público; executa a limpeza do palco; é encarregado pelos efeitos e ruídos na caixa do teatro, segundo as exigências dos espetáculos.

CORDA BAMBA: Exercício similar ao do arame de equilíbrio, só que com corda, ficando um pouco mais flexível.

CORDA INDIANA: Corda preparada com aparelhos de segurança; presa no topo da lona ou do local da apresentação, no sentido vertical; utilizada para exposições de giros segurando-se pelas mãos ou pelos pés; executa-se também algumas posturas corporais fixas.

CUBO: Cubo com armação de alumínio, medindo nas laterais aproximadamente um metro e trinta centímetros. Utilizado para exposições, em que o artista gira o cubo à frente e nas costas; é também utilizado para atividades de equilíbrio.

DOMADOR: Doma e adentra animais ferozes, dentro de jaulas adequadas. Utiliza-se de aparelhos e objetos apropriados para obter dos animais o cumprimento de exercícios por ele determinado.

ENVERGADA OU PONTE: Arco formado com o corpo; arquear-se, com os pés no solo para trás.

EQUILIBRISTA: Realiza exercícios de acrobacia baseado em pontos de equilíbrio, utilizando-se de aparelhos adequados para auxílio ou complementação do seu desempenho artístico; pode apresentar-se só ou acompanhado.

ESDRÚXULO: Excêntrico, esquisito, extravagante.

ESPACATO: Abertura total de pernas, feita no solo ou em aparelhos aéreos.

ESTRELA: Movimento de adorno para entradas e saídas dos números, iniciado com um falsete.

FALSETE: Posição preparatória para quase todos os saltos.

FITAS: É um material parecido com as argolas da Ginástica Olímpica. Utilizada pelo artista para exercícios acrobáticos aéreos.

FLIC-FLAC OU FLIP-FLAP: Começa com uma flexão de braços e pernas, pulando para trás em uma meia envergada e caindo em parada de mão. A finalização é simultânea à queda, executando-se uma curveta.

FORÇA CAPILAR: Apresentação em que o artista prende, de maneira adequada, os cabelos e é suspenso nas alturas por estes, suportando todo o peso do corpo.

FORÇA DENTAL: Apresentação muito parecida com a força capilar, só que com os dentes; o artista usa o dental, que é um aparelho giratório.

FUNÂMBULO: Artista que se apresenta na corda bamba; extravagante.

ILUSIONISMO: O mesmo que prestidigitação; o ilusionista é um indivíduo hábil em provocar, pela destreza das mãos, ilusões tais como tirar objetos do ar, de uma cartola ou caixa vazia ou de fazer desaparecê-los sem que o espectador perceba como.

LIRA: Consiste num arco de ferro, que fica pendurado por cordas, onde no alto o artista faz suas evoluções acrobáticas.

LONJA: Cintos de segurança, feitos de couro, com argolas laterais, onde são passadas as cordas que vão para as carretilhas dos quadrantes para que os aprendizes adquiram as noções de tempo nos números e confiança em si mesmos.

MÁGICA: Atividade do mágico, que faz deslocar ou desaparecer objetos; executa outros tipos de ilusionismo, realizando truques, jogos de mágica, de prestidigitação, utilizando aparelhos ou movimentos manuais.

MALABARES: Número em que se usa as mãos e os pés para trabalhar com claves, que são aparelhos em formato de uma grande pêra alongada com cabos que servem de apoio. Os malabaristas, além das claves podem usar também bolas, argolas, chapéus, tochas acesas.

MESTRE CERIMÔNIA OU MESTRE DE PISTA: Encarregado do espetáculo circense obedecendo e fazendo obedecer à programação do Diretor Artístico, através do programa interno; fixa aviso em tabelas, apresentando e auxiliando a apresentação.

MONOCICLO: Aparelho semelhante a bicicleta, mas com apenas uma roda, onde o artista se equilibra e faz exibições.

PALHAÇO: Realiza pantomimas, pilhérias e outros números cômicos, comunicando-se com o público por meio de cenas divertidas; caracteriza-se através de roupas extravagantes e empregando máscaras constantes, individuais e intransferíveis ou disfarces cômicos, para apresentar seus números; orienta-se por instruções recebidas ou pela própria imaginação, fazendo gestos característicos, podendo se apresentar só ou acompanhado.

PARADA DE CABEÇA: Posição invertida, em que o executante se sustenta pelas mãos e pela cabeça no chão.

PARADA DE MÃO: Ficar em posição invertida, sustentando todo o peso do corpo pelas mãos.

PASSADEIRA: Colchão fino de espessura e largura, porém comprido, possibilitando que o artista execute seqüências de movimentos acrobáticos de solo.

PERCHA: Aparelho usado para o número de equilíbrio em ombro. É uma vara comprida, que pode ser feita com vários materiais. Antigamente era feita apenas de madeira.

PERNA-DE-PAU: Material próximo as pernas-de-pau das brincadeiras de criança. No circo, geralmente são de alumínio e presas nas laterais das pernas a altura dos joelhos. Servem como extensão das pernas e permitem que o artista libere suas mãos para outras atividades paralelas como o malabarismo.

PICADEIRO: Arena especial, circular. Palco de apresentação do artista circense.

PIRÂMIDES: Formação em que uns sobem em cima dos outros, formando figuras piramidais sem ajuda de nenhum aparelho. Pode ser realizada em grupos ou duplas.

PIROFAGIA: Atividade com fogo, introduzindo-o e expelindo-o pela boca, utilizando-se de tochas, acendendo-as e apagando-as sucessivamente; faz também demonstrações de insensibilidade epidérmica ao fogo.

PORTÔ: O mesmo que aparador. Homem forte que segura os outros artistas nos números aéreos e de solo.

RAPEL: Atividade de descida em cordas.

REDES: No Girassol foram utilizadas redes parecidas com as de praia. Neste aparelho, que ficava no alto, os acrobatas executavam suas performances.

RODA ALEMÃ: Roda de ferro ou alumínio para exercícios acrobáticos. Conforme figura exposta nesta dissertação.

RONDADA: Chave de todos os saltos; a partir de um falsete faz-se a junção de uma pantana com uma curveta.

SALTIMBANCO: Artistas que se apresentam suas habilidades nas praças públicas.

SALTO DO LEÃO: Movimento em que o artista salta à frente com as duas pernas juntas, caindo com apoio das mãos, encerrando o movimento com uma cambalhota.

TECIDO: Pano do tipo lycra, pendurado no alto do circo com duas pontas chegando até o solo, em que o artista sobe para executar sua performance nesta modalidade.

TECIDO MARINHO: O mesmo que o tecido, porém preso no alto do circo pelas duas pontas, formando um grande balanço.

TEIA: Aparelho feito em cordas, imitando uma teia de aranha, utilizada por acrobatas aéreos.

TRAPÉZIO: Balanços colocados nas alturas, próximo a lona, onde os artistas fazem exhibições. Nos trapézios de balanço, as apresentações consistem em voar de um aparelho ao outro, já nos fixos os artistas realizam posturas corporais.

TRATADOR: A pessoa encarregada de dar comida aos animais; também realiza tarefas de limpeza das jaulas e banho nas 'feras'.

TRUPE: Grupo composto por artistas ou comediantes.

TRUQUES: São chamados de truques, as partes que compõem um número circense.

VOLANTE: Artista que está sempre no alto, em números de solo. Em números aéreos, como no trapézio, é aquele que realiza o vôo.

ANEXOS

ANEXO A

CONSENTIMENTO INFORMADO

Senhor Diretor

Circo-Teatro Girassol
Porto Alegre – RS

Senhor Diretor

Na função de mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, dirijo-me a V. Sa. Para formalizar sua autorização referente à pesquisa de campo que está sendo realizada no espaço do Girassol junto aos integrantes deste Circo. Gostaria de aproveitar para solicitar vossa permissão para utilização de documentos iconográficos no trabalho de dissertação.

Aproveito para informar que, dentro dos prazos previstos, esta investigação deve ser finalizada, em sessão pública, aproximadamente em junho de 2006.

Ressalto que a identidade dos sujeitos desta pesquisa, vão ser resguardados, sendo, portanto, utilizados nomes fictícios. Assim como toda e qualquer informação obtida em caráter de investigação será utilizada única e exclusivamente para fins deste estudo.

Acredito que este trabalho poderá contribuir para qualificar ainda mais a prática da arte circense desenvolvida pelo Circo Girassol.

Desta forma, desde já agradeço a atenção dispensada, colocando-me a disposição para quaisquer solicitação e esclarecimentos.

Cordialmente

JOSÉ FRANCISCO BARONI SILVEIRA
Mdo. do PPGCH/UFRGS

De acordo

Diretor do Circo-Teatro Girassol

Porto Alegre, 11 de abril de 2005.

ANEXO B

QUADRO DE ANOTAÇÕES DAS AULAS

DATA (d.m.a.s)	HORÁRIO	ALUNOS	CLIMA	
08.08.05 Segunda – feira.	15.30 as 17.30. Aula iniciou 15.46 horas.	2 alunos. 1 menina e 1 menino	Mais ou menos frio, média de 16 graus.	
ESTRUTURA	TEMPO	CONTEÚDO	ORG.GRUPO	POST.PROF.
Aquecimento	26 minutos. Das 15.46 as 16.12 horas.	Saltitos. Rotações. Exercícios de alongamento, no estilo da dança e yoga, com permanência. Alongamento específico para ponta de pé.	1 de frente para o outro.	Prof. Helena faz junto com os alunos e vai falando – explicando. A Prof. Helena pegou um bastão e brincava que ia bater no aluno que não estivesse se esforçando.
Envergadas.	6 minutos. Das 16.12 as 16.18 horas	Uma seqüência de envergada, ponte, tirando uma mão do chão, depois pé, e uma outra postura de tirar um pé e uma mão.	De forma aleatória no colchão, até porque estão só em 2.	Prof. Helena demonstra toda a seqüência e depois pede para os alunos executarem.
Aquecimento para espacato.	12 minutos. Das 16.18 as 16.30 horas	Chutes a frente e ao lado. Espacato de frente e lateral. Espacato com apoio e alongamento das costas.		

Teia.	10 minutos. Das 16.30 as 16.40 horas.	Subida e descida. Colocar a curva. Pendurar-se.	1 de cada vez.	Prof. Helena demonstra e depois fica observando.
Tecido.	43 minutos. Das 16.40 as 17.23 horas	Subida e descida. Subida e descida com peso de 1Kg na cintura. Virada para colocar a curva. Chave. Espacato.	1 de cada vez.	Neste momento a prof. entra na fila do exercício também, aproveitando para exercitar-se ao mesmo tempo em que vai explicando para os alunos.
Alongamento final.	5 minutos. Das 17.23 as 17.28 horas.	Alongamento de braços, pernas, costas... com permanência.	Distribuídos aleatórios pelo colchão, mais ou menos um de frente para o outro.	Prof. Helena vai fazendo junto com os alunos.
OBSERVAÇÕES:				
<p>Este espaço do quadro foi utilizado nas anotações diárias durante a investigação, para relatar os comentários de professores e alunos, as diversas manifestações dentro e fora do momento da aula em si, enfim um espaço aberto para que se registrasse tudo o que estava sendo observado.</p>				
QUESTIONAMENTOS:				
<p>Durante as anotações no diário de campo, muitas vezes surgiam dúvidas ou questionamentos sobre o que estava sendo observado, sendo que nesta parte do Quadro eram anotadas todas estas questões para posteriormente buscar um esclarecimento ou entendimento junto aos atores da pesquisa.</p>				

ANEXO C

UM DIA DE TREINO: 15.03.2005

14:45 – Denise enquanto aguarda o grupo fica no escritório resolvendo questões referentes ao circo.

15:10 – Chegam Tatiana e Helena

15:25 – É a vez do Cristóvão chegar.

- Início do trabalho com Helena, Tatiana e Cristóvão alongamento e aquecimento, ouvindo música e conversando.
- Helena passa a ensinar um truque no tecido para a Tatiana e Denise.
- Cristóvão pede um cigarro para o Zacarias e vai para a porta fumar.
- Chega o coreógrafo, queixando-se de falta de grana, param as atividades físicas, formam um círculo e ficam conversando.
- O coreógrafo e o Cristóvão envolvem-se com as meninas a fim de lembrar como é o truque que a Helena estava tentando ensinar para as colegas.
- “Eu nunca sei voltar daqui decentemente” diz Tatiana, “tem que puxar com tudo a perna”, responde Cristóvão.
- Tatiana diz que não faz muita questão de um determinado truque porque esmaga o pé. Mostrando um machucado na canela produzido pelo tecido, Helena diz que “a gente tá ficando muito fresco”.
- Exercitando-se no tecido, estão fazendo quedas, falando em controle e descontrole do movimento e Cristóvão num determinado momento falou que estava descontrolado, mas que para dar emoção vale.
- 17:16 – Continuam exercitando diferentes movimentos no tecido, sendo que sobe um de cada vez enquanto os outros ficam observando e dando dicas.
- No final, Helena diz que achou legal o dia, pois estão aprendendo e lembrando as coisas do tecido.