





*Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas*  
*Instituto de Filosofia, Artes e Cultura*  
*Universidade Federal de Ouro Preto*  
ISSN: 2596-0229

## **PALHAÇARIA NA EDUCAÇÃO: o riso e a alegria na prática docente**

CLOWNING IN EDUCATION:  
laughter and joy in teaching practice

Felipe Augusto Michelini da Silva

 <https://orcid.org/0000-0003-3204-9418>

 [doi.org/10.70446/ephemera.v9i18.8020](https://doi.org/10.70446/ephemera.v9i18.8020)

**Palhaçaria na educação:  
o riso e a alegria na prática docente**

**Resumo:** Neste artigo, compartilho minhas reflexões como professor-palhaço sobre o riso e a alegria na escola. Abordando a palhaçaria enquanto possibilidade de formação de professoras e professores, pensaremos sobre a concepção de uma figura docente que, ao exercitar as práticas e filosofias das palhaçarias, pode se permitir a rir de si e com as estudantes, em busca de um engajamento coletivo para que o riso e a alegria permeiem os processos educativos. Por fim, sustentamos que as práticas das palhaçarias são um caminho para o exercício do riso como forma de subversão e da alegria como força de luta, movimentando assim as estruturas educacionais tradicionais e coloniais.

**Palavras-chave:** palhaçaria na educação; riso na educação; alegria na educação; arte e formação docente; professor-palhaço.

**Clowning in education:  
laughter and joy in teaching practice**

**Abstract:** In this article, I share my reflections on laughter and joy at school as a clown teacher. By approaching clown artistry as a possibility for training teachers, we will think about the concept of a teaching figure who, by exercising the practices and philosophies of clowning, can allow themselves to laugh at themselves and with the students, in search of a collective engagement so that laughter and joy permeate educational processes. Finally, we argue that clowning practices are a way of exercising laughter as a form of subversion and joy as strength in struggle, thus shaking up traditional and colonial educational structures.

**Keywords:** clowning in education; laughter in education; joy in education; art and teacher training; clown teacher.



## **Bocó**

Quando o moço estava a catar caracóis e pedrinhas na beira do rio até duas horas da tarde, ali também Nhá Velina Cuê estava. A velha paraguaia de ver aquele moço a catar caracóis na beira do rio até duas horas da tarde, balançou a cabeça de um lado para o outro ao gesto de quem estivesse com pena do moço, e disse a palavra bocó. O moço ouviu a palavra bocó e foi para casa correndo a ver nos seus trinta e dois dicionários que coisa era ser bocó. Achou cerca de nove expressões que sugeriam símiles a tonto. E se riu de gostar. E separou para ele os nove símiles. Tais: Bocó é sempre alguém acrescentado de criança. Bocó é uma exceção de árvore. Bocó é um que gosta de conversar bobagens profundas com as águas. Bocó é aquele que fala sempre com sotaque das suas origens. É sempre alguém obscuro de mosca. É alguém que constrói sua casa com pouco cisco. É um que descobriu que as tardes fazem parte de haver beleza nos pássaros. Bocó é aquele que olhando para o chão enxerga um verme sendo-o. Bocó é uma espécie de sânie com alvoradas. Foi o que o moço colheu em seus trinta e dois dicionários. E ele se estimou (Barros, 2008, p. 83).

## **1 Introdução**

Este artigo é resultado das minhas experiências de treze anos atuando como professor-palhaço em escolas públicas das periferias da cidade de São Paulo. Enquanto artista, palhaço e professor de artes, venho buscando meios de registrar momentos de subversão, indisciplina e transgressão no espaço escolar, relacionados especificamente às filosofias e práticas da palhaçaria em minha formação. Essas vivências foram transformadas em histórias que foram registradas na dissertação de mestrado intitulada “Palhaçaria e Educação: as aventuras de um professor-palhaço na escola pública”, realizada no Instituto de Artes da Unesp, sob orientação da professora Luiza Christov.

A minha sobrevivência enquanto professor dentro da escola pública está intimamente atrelada à minha existência como palhaço. Porque foi a palhaçaria que me ensinou possibilidades de caminhos para ser professor e a inventar maneiras para habitar a sala de aula. A metodologia desta pesquisa parte da escrita de histórias reais vividas nas escolas para revelar conceitos da palhaçaria que nos permitem revisitar a concepção da figura professora e sua atuação no espaço escolar, sustentando a formação de profissionais da educação que, ao trabalharem com exercícios, filosofias e práticas das palhaçarias, podem encontrar caminhos para viverem a sala de aula com base na escuta, afetividade, vulnerabilidade, inadequação, coletividade, indisciplina e transgressão. Escolho aprofundar neste artigo especialmente dois fundamentos que podem inspirar a prática docente: o riso e a alegria.



## 2 Pequenas histórias de riso na escola pública

### 2.1 *Dentes* - história para ser lida em voz alta, enquanto se mostra os dentes

Acabo de chegar na escola nova. Dirijo-me até a secretaria para me apresentar às coordenadoras, à diretora e às assistentes de direção. Preciso resolver uma questão de horários. Entro sorrindo na sala da diretora, dizendo que estou muito feliz por trabalhar naquele lugar, pois, além de saber que é uma boa escola, sua localização é muito próxima da minha casa.

A diretora olha para mim. Com ar sério, em tom de bronca, pronuncia as suas primeiras palavras:

— Não quero que você fique mostrando os dentes para os alunos, não!

Solto uma sonora risada:

— Mostrar os dentes? Como assim mostrar os dentes? — Pergunto eu, sem entender, e achando divertida a fala dela.

— Eu sou brava e gosto que meus professores sejam bravos. Não é para ficar de sorrisinho pros alunos na sala de aula, não. Tem que ter disciplina. Não é pra ficar mostrando os dentes.

Com um sorriso amarelo, ainda mostrando os dentes, uso minha tática de sobrevivência: me finjo de desentendido. “Meto o louco”. Sorrio e balanço a cabeça. Seguimos a conversa e ela me dá as boas-vindas à escola.

No caminho de volta para casa, desço pela rua enquanto solto uma grande gargalhada, arreganhando os dentes: já pensou quando ela souber de que se trata a minha pesquisa?

### 2.2 *Solta o bicho* - história para ser lida depois de gargalhar junto de uma estudante

Entro pela primeira vez numa sala de primeiro ano. As crianças pequenas, bem pequenas, as menores da escola, com cerca de seis anos de idade, estão sentadas em suas fileiras. É sempre difícil para as turmas dos primeiros anos. Acabam de chegar das escolas de educação infantil, onde há mais parques, mais brinquedos, mais espaços para ficar no chão. E imediatamente precisam se acostumar à vida mercantil: precisam ficar quietas, sentadas, em fileiras, fazendo lição.

Elas me olham com curiosidade e graça. Brinco de dar um tropeção quando entro na sala. Elas se olham. Acho estranho. Nenhum riso. Olho para elas e as vejo segurando o riso. Algumas com as mãos cobrindo a boca, outras se esforçando para não rir. Não entendo. O esforço que fazem é grande.



Um pequeno se levanta e vem me perguntar quem eu sou, depois outra vem até mim, depois outra, até que estou rodeado de seis crianças falando todas ao mesmo tempo, curiosas com a minha presença. Peço que se sentem para que eu possa explicar quem sou e o que faremos. Uma se levanta e vem me abraçar para dar “oi”, depois outra e outra. Peço que se sentem novamente. Percebo que não conseguirei fazer nada do que preparei antes da ação mais importante: cumprimentá-las. Digo então que, primeiro, eu vou dizer “oi” para cada uma. Peço que estiquem os seus braços, do seu lugar, porque vou me transformar em um foguete que vai sair cumprimentando todo mundo em um minuto. Começo minha transformação na frente da turma toda. As pernas, os braços, a cabeça, tudo vira foguete. E mais uma vez percebo as crianças se olhando, com as mãos na boca e ombros levantados, segurando o riso. Antes de começar a cumprimentá-las, me vem o estalo à cabeça. Finalmente compreendo. Falo para todas, indignado: “gente, aqui nessa aula pode rir, viu!?”. A sala irrompe em uma gargalhada. Um alívio. O bicho-riso finalmente se solta, livre. Como um foguete, atravesso a sala cumprimentando cada uma. Em meio a sorrisos, risinhos tímidos e gargalhadas, estabelecemos nossa primeira conexão: aqui pode rir.

### **3 Rir de si e com as estudantes: ser bocó porque professor, ser professor porque bocó**

Um dia, na sala dos professores, uma professora me disse: “Você que está começando precisa saber: é até legal esse negócio de brincar com as crianças, mas na hora de dar aula você precisa ser sério, falar bravo, senão os alunos não vão te respeitar”. Outra vez, ouvi de uma professora: “Na sala, eu sou Hitler. Precisa ter pulso firme e mostrar aos estudantes quem é que manda, senão eles não te respeitam”. Um outro, ao final da minha aula, proferiu para sua turma: “Agora acabou a gracinha, acabou a brincadeirinha com o professor Felipe. Hora de fazer a lição. Chega de brincar”.

E assim ouvi inúmeras vezes, nos corredores das escolas onde trabalhei, nas salas de aula e nas salas dos professores, que a aula precisa ser um momento de seriedade. Que estudantes só querem saber de brincar e não querem saber de aprender. Que para ser respeitado como professor, eu precisaria ser mais “firme”. Que as aulas de artes e educação física são aulas de brincadeiras e que as outras matérias são “sérias”.

As situações narradas nas duas histórias compartilhadas anteriormente e as afirmações acima, tão comuns no ambiente educacional, demonstram um pensamento sobre ser professora ou professor. Explicitam a construção de uma escola e principalmente uma concepção sobre a figura docente, que opõe o prazer e a diversão à seriedade de aprender. Erroneamente, consideram o respeito como o contrário da alegria e a brincadeira como adversária do aprendizado. Como nos ensinou bell hooks, “ser inteligente e ser sério são características que os professores valorizam. No entanto, pode acontecer de sermos tão sérios que não deixamos espaço para o humor na sala de aula” (2020, p. 117).



O autor Jorge Larrosa (2010) nos propõe o riso como forma de subversão desse imaginário instituído sobre educação e sobre ser docente, sugerindo que professoras e professores possam rir mais de suas ideias e aceitar mais o riso por parte das estudantes. Entende o riso não como deboche ou fuga da seriedade, mas como aliado ao aprendizado e à experiência.

O riso destrói certezas. E especialmente aquela certeza que constitui a consciência enclausurada: a certeza de si. Mas só na perda da certeza, no permanente questionamento da certeza, na distância irônica da certeza, está a possibilidade do devir. O riso permite que o espírito alce voo sobre si mesmo. O chapéu de guizos tem asas (Larrosa, 2010, p. 181).

Da mesma forma, o autor afirma que em pedagogia se ri pouco. “Talvez meu objetivo principal em falar do riso seja a convicção de que o riso está proibido, ou pelo menos bastante ignorado, no campo pedagógico” (2010, p. 171). E para esse fato ele aponta, como uma de suas hipóteses, que na pedagogia se moraliza muito, tendo o discurso pedagógico um tom “sério”, “grave” e “patético”. “Quanto mais moral é uma aula, menos riso nela existe” (Larrosa, 2010, p. 172). A moralidade que se apossa do nosso sistema de ensino estabelece regras de comportamento, mecanismos de controle dos corpos e regulação das subjetividades. O riso, portanto, pode aparecer no pensamento pedagógico enquanto uma ação para dessacralizar o tom professoral, tirando-o do lugar inalcançável e infinitamente superior de quem profere o saber e acha que estudantes devem recebê-lo e venerá-lo passivamente.

Mas, quando foi que transformamos a escola em uma chatice?

No nosso país, desde os primórdios da sua fundação, pois a instituição escolar nasce ancorada à colonialidade e, portanto, à moralidade cristã. As escolas surgem no Brasil no século XVI, com o objetivo de educar as classes privilegiadas brasileiras filhas de europeus. O ensino público institucional inicia-se com a tentativa de catequização dos povos indígenas e a imposição do pensamento europeu pela ação de padres e jesuítas, movimento o qual Luzuriaga denominou de “educação pública religiosa” (Saviani, 2014, p. 186).

Podemos analisar que, justamente por seu caráter transgressor, o riso historicamente passou pela tentativa de controle da Igreja Católica em diversos períodos, desde a Idade Média até os dias atuais. No entanto, com a proibição do riso, o mesmo encontrou lugar fora dos contextos oficiais, nas praças e festas, sendo incorporado posteriormente até mesmo em alguns ritos considerados sagrados (Bakhtin, 2010, p. 68). Dessa forma, o riso demonstra seu poder de subversão, de questionamento, de zombaria com a norma instituída, apesar de sua tentativa de controle. O pensamento euro cristão monoteísta (Santos, 2015, p. 37) e o processo de colonização que incutiram a culpa e o sofrimento como forma de redenção dos pecados está na base da construção escolar no Brasil e repercute em nossa educação contemporânea. Ora, se a história do surgimento das escolas públicas no nosso país está atrelada ao ensino religioso, não é de se espantar o tom moralizante e rígido do nosso sistema educacional até hoje e a pouca ressonância do riso na estrutura de seu pensamento.



Segundo Maria Lúcia de Oliveira, a educação inaugurada pelas escolas europeias na modernidade, modelo este exportado para o Brasil, inibia a maioria dos prazeres em detrimento da imposição da racionalidade, mas permitia um tipo de prazer: o moral.

Um prazer possível seria o desfrute do reconhecimento do estudante pela autoridade escolar. Isso dá prazer moral. Sustentado no rigor disciplinar, pode-se dizer que o interesse da escola liga-se ao aluno bem comportado, obediente, e não propriamente ao estudante criativo (Oliveira, 2006, p. 81).

Percebe-se a constância desse pensamento nas nossas escolas ainda hoje, pois grande parte da alegria permitida pela instituição escolar é vivenciada pelos considerados bons alunos e alunas, ou seja, as pessoas que correspondem aos padrões morais estabelecidos.

Em um outro momento histórico, podemos constatar a estruturação da moralidade na educação brasileira também com o respaldo legal quando, em 1969, o Decreto-lei 869 incluiu a Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades do país, impondo a ideologia do regime civil-militar na grade curricular, durante o período da ditadura. Mais uma vez, o termo “moral” instaura a rigidez e a disciplina como base para a relação de aprendizagem.

Hoje, a moralidade conservadora segue renovada em nossas instituições educativas públicas, especialmente com a crescente retomada e disseminação do pensamento da extrema direita brasileira e a propagação da ideologia neopentecostal pelas igrejas evangélicas. Muitas vezes, caminhando pelos corredores da escola, ecoa por minha cabeça a crítica de Larrosa: “há momentos em que uma aula se parece com uma igreja, com um tribunal, com uma celebração patriótica ou com uma missa cultural” (2010, p. 172).

Os resquícios dessa educação moralizante, que fundamenta a criação das nossas escolas em diferentes momentos históricos, repercutem na instauração de uma figura docente que encontra na coerção dos prazeres e na afirmação de uma postura séria, rígida e autoritária, a base de seu fazer. Quando caímos na cilada da educação moralista conservadora, corremos o risco de seguir com as opressões e reforçar os preconceitos ao invés de trabalhar para a sua ruptura. Enquanto a escola for um antro da moralidade euro cristã monoteísta, no cerne de sua estrutura reinará o racismo, o machismo e a lgbtqiapn+fobia. E quantas vezes nós, professoras e professores, também nos tornamos agentes desse sistema educacional e deixamos o moralismo revestido de “seriedade” tomar conta das nossas relações em aula?

Mas aqui, nesta pesquisa, podemos nos perguntar: e se, ao invés de um professor-jesuíta, um professor-militar ou um professor-pastor, tivermos um professor-palhaço ou uma professora-palhaça?

Mais do que se vestir de palhaça ou palhaço e se apresentar na escola, ser professora-palhaça ou professor-palhaço significa, para mim, uma filosofia que pode fundamentar a nossa prática docente e nos estimular, dentre tantos atributos, a ir de encontro ao riso e à capacidade de rir de si.



Podemos rir de nós mesmas e das nossas matérias? Podemos rir com nossas estudantes? Podemos nos divertir enquanto lecionamos? Podemos dizer e ao mesmo tempo brincar com o que dizemos? Podemos transformar a escola em um lugar mais alegre e prazeroso? Poderia uma professora ou professor ser também bocó?

Compartilhando sua experiência como professor-palhaço, o autor Frederico Ferreira (2017) escreveu sobre como encontra no riso uma possibilidade de ação dentro da escola que transgride a hierarquia das instituições de ensino. Ele e Ana Wuo apontam que “a figura palhacesca brinca com os assuntos institucionais, esvaziando, por meio do riso e da arte, os conceitos endurecidos, aprisionados, enclausurados e cristalizados pela educação tradicional” (Ferreira, Wuo, 2017, p. 102). O autor e a autora nos convidam a refletir sobre o espírito crítico da “figura palhacesca” e sua condição de mover o que está estabelecido na escola através do riso, oportunizando a criação de novas regras e relações entre docentes e estudantes.

Ao propor o riso como autoironia, Larrosa (2010) nos remete a um pensamento que, ao rir de si, coloca em questão o que diz. Torna, assim, a certeza sempre movediça, a investigação do mundo, a pesquisa, a invenção, ou seja, a aula, um espaço de criação de pensamentos brincantes que ressoam o riso como forma de nunca os sacralizar e, portanto, passíveis de questionamentos e construções coletivas.

Aos professores nos falta, talvez irremediavelmente, essa aristocracia de espírito, essa finura de espírito, essa leveza que ainda tinha o pensamento quando não era monopólio dos professores, quando ainda não se havia contaminado dessa austeridade pedagógica, moralizante, solene, dogmática e um tanto caspenta que é própria do tom professoral. Talvez tivéssemos de deixar de ser professores para aprender a formular um pensamento cujo interior ressoe, desembaraçadamente, o riso (Larrosa, 2010, p. 168).

Durante as aulas de palhaçaria, exercitamos brincar com nossos corpos, atitudes e personalidades, a fim de encontrar experiências que provocam o riso como parte da vivência humana. Há, como base das filosofias palhaças que estudei, a certeza de que somos seres ridículos, justamente porque somos seres humanos. Quando um público vê palhaças e palhaços em cena, tem a oportunidade de deparar-se com a dimensão risível de sua existência. Nos atrapalhamos, erramos, tropeçamos, temos lógicas invertidas, cometemos gafes e gargalhamos, como parte da vida. E por que não podemos assumir essa dimensão humana também enquanto professoras e professores?

A professora de palhaçaria Sue Morrison tem como um dos princípios centrais de seu trabalho o saber derivado de comunidades indígenas norte-americanas que diz que, ao descobrir as diferentes direções de nós mesmas, podemos rir da beleza do nosso ridículo (Coburn, Morrison, 2013, p. 14). Durante seu curso de palhaçaria, aprendemos a desvelar aspectos da nossa personalidade para que possamos brincar com eles em cena, rir de nossas próprias experiências tragicômicas, enaltecer o nosso jeito engraçado de pensar e de agir. No mesmo caminho, Cristiane Paoli Quito nos diz que quem joga com a palhaçaria “deve aceitar ser ridículo, se divertir com isso, deleitar-se, valendo dessa condição para poder trazer o riso, a gargalhada, a emoção e o encantamento à plateia” (Gaulier,





2016, p. 26). Não seria essa também uma possibilidade de vivência para nós, enquanto docentes? Nesse sentido, o que significaria exercitar o deleitar-se com o ridículo em nossas formações? Afinal, se eu não sou capaz de rir e brincar comigo mesmo, serei capaz de brincar com as estudantes?

É importante pensar também que o riso ao qual nos referimos não é apenas um riso que alivia, que distrai trabalhadoras e estudantes para que continuem sendo exploradas. Não busco, como professor-palhaço, um riso que amortece, que adoça a pílula, que propõe a facilitação dos conteúdos para melhor apreensão das estudantes. Não quero um riso reforçador, como extensão do pensamento pedagogizante, mas um riso de ruptura, de crítica a um sistema educacional que não nos contempla. Enquanto professor, busco na figura transgressora da palhaça e do palhaço, o riso e o humor que colocam em questão a própria estrutura escolar, que refletem sobre o rumo que a escola tem tomado e a forma de organização de uma sociedade pautada no trabalho e na produtividade. Pois, como nos ensina Guilherme Corrêa:

O humor e o riso são capazes de ampliar e elevar a práxis pedagógica, porém não para reformá-la e torná-la mais palatável em meio à frieza e tecnocracia burguesas (Gruschka, 2014), mas para contribuir na efetivação de uma práxis pedagógica verdadeiramente criativa e emancipatória (Corrêa, 2019, p. 101).

Mas não é apenas a moralidade que nos impede de exercitar o riso, a alegria e o humor com nossas estudantes. bell hooks nos mostra que o contexto social e as relações de opressão também contribuem para a criação de uma figura professora que tem dificuldade em permitir que o humor permeie sua prática. Ao entrar na pós-graduação, a autora conta que o ambiente machista e racista demandava que ela fosse ainda mais séria, já que precisava lutar contra uma estrutura que a tentava desvalidar e exigia que ela provasse constantemente sua capacidade de ocupar aquele lugar. “Era importante ser notada como uma pessoa capaz de realizar trabalhos acadêmicos. Quando raça e classe eram adicionadas à equação, para uma mulher negra era ainda mais vital adotar uma *persona* séria” (hooks, 2020, p. 118, grifo da autora). Provocado por bell, percebo, enquanto homem branco, que é socialmente aceito que eu seja um professor engraçado, divertido. Da mesma forma, ao observar as estudantes, vejo que aos meninos é mais permitido que brinquem, façam graças e piadas, que façam maluquices e digam bobagens, do que às meninas.

Durante as minhas aulas de mestrado na disciplina de “Seminário de Pesquisa” no Instituto de Artes da Unesp, encontrei-me com a professora Gilvânia Santos<sup>1</sup>. Quando eu compartilhei algumas reflexões da minha pesquisa durante a aula, ela nos contou sobre como era difícil permitir-se ser menos “séria”, enquanto professora negra, ao dar aulas para o ensino fundamental e médio, tendo em vista que inúmeras vezes passou por situações de racismo e desrespeito por parte das estudantes, que proferiram risos e piadas racistas em suas aulas. A quem é permitido agir de forma

1Doutoranda em Arte Educação pelo Instituto de Artes da Unesp e Mestra em Arte pelo mesmo Instituto, onde desenvolveu a pesquisa: SILVA, Gilvânia Santos. *Entre a cozinha e a sala de aula: caminhos possíveis para um ensino antirracista da arte na escola pública*. 2023. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/1559d782-f5da-45f8-a160-0f35f8a05ab6>. Acesso em: 24 nov. 2025.



engraçada dentro da escola? Quais corpos são alvos de riso no ambiente escolar?

Sendo o riso parte do processo de criação de uma figura docente-palhaça, também é necessário que nos perguntemos: nosso riso na escola está ajudando a desmontar as estruturas opressoras de poder ou as está reforçando?

Se, por um lado, podemos perceber a ausência do riso e do humor na construção da figura docente e do pensamento pedagógico tradicional, por outro lado, não podemos afirmar que o riso não esteja presente dentro da escola. Mas, para que se crie uma escola onde seja possível o riso comum, o riso que se ri com e não se ri de, é fundamental que batalhemos para criar um ambiente educativo em que seja combatido o riso derivado do preconceito. Como afirma bell hooks, “quando o humor é usado ou por um professor ou por estudantes para ferir ou machucar, é responsabilidade de todo mundo na sala de aula encontrar formas de reconhecer o que aconteceu e trabalhar para consertar essa violação da política de sala de aula” (hooks, 2020, p. 124).

Segundo Adilson Moreira (2020), o riso é um dos elementos estruturais mantenedores do racismo. O humor racista faz parte de um “projeto de dominação”, conceituado pelo autor como “racismo recreativo”, referindo-se a um tipo de opressão racial que tem como objetivo “legitimar hierarquias raciais presentes na sociedade brasileira de forma que oportunidades sociais permaneçam nas mãos de pessoas brancas” (Moreira, 2020, p. 31). O humor racista toma como parâmetro universal a identidade racial da branquitude (Moreira, 2020, p. 56), subjugando outros grupos raciais, afirmando a “identidade branca como expressão da superioridade moral” (Moreira, 2020, p. 90). Esse tipo de humor está muito presente em nossas escolas, como reflexo de um projeto de sociedade, tanto nas atitudes de estudantes quanto de docentes. Neste caso, o riso aparece como forma de perpetuação do poder, demonstrando um caráter conservador ao invés de transgressor.

Em contraponto, podemos partir em busca, como professoras-palhaças e professores-palhaços, do riso subversivo, do riso que balança as estruturas ao invés de reafirmá-las. Um riso que se ri junto, que relembra os prazeres de aprender a vida e que transforma o ambiente escolar em um espaço para a celebração da diversidade. Um riso de docentes que, ao brincarem consigo, promovem também brincadeiras coletivas, encontrando na alegria e no humor sua potência de cura. O riso e a alegria tornam-se, portanto, estratégias de sobrevivência nesse mundo capitalista neoliberal, especialmente dentro da escola.

“O prazer de ensinar é um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia onipresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alunos se sentem diante do aprender e do ensinar, diante da experiência da sala de aula” (hooks, 2017, p. 21). Neste sentido pronunciado por bell hooks, o riso, a alegria e o humor são construções coletivas que nos conectam e tornam-se revolucionárias em uma escola desmotivadora que revela o desprazer de estudantes e docentes em habitá-la.

Porém, para além da moralidade e dos contextos de gênero e etnia, há também questões estruturais que dificultam a alegria e o riso em nossa prática pedagógica. São muitas as insatisfações



que vivemos em nossa profissão. Como teremos condições de criar aulas prazerosas e alegres com a desvalorização profissional e os salários baixos? Como manteremos a alegria em nossa prática sob constantes ataques à educação pública, tentativas de privatização e crescentes cortes de direitos? Como exercitar o riso e a alegria se estamos com nossa saúde comprometida?

Quando pensamos na saúde de profissionais da educação nos deparamos com números alarmantes, reflexos de condições insalubres de trabalho. Segundo Gadotti (2003), uma pesquisa realizada com educadoras e educadores pela CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), coordenada por Wanderley Codo em 1999, revelou “a exaustão emocional [de professoras e professores] provocada pelo aumento da quantidade de trabalhos e pela despersonalização provocada pela sua baixa valorização social e reduzida realização pessoal” (Gadotti, 2003, p. 52).

Na mesma direção, outra pesquisa concluída pela professora Juçara Vieira em 2017, com professoras da educação básica de redes públicas, constatou que as seis principais situações que produzem impacto sobre sua saúde são: “acúmulo de cargos, funções ou atividades - 66,2%; dificuldade de aprendizagem dos estudantes - 56,1%; assédio moral por questões ideológicas - 54,6%; falta ou precariedade de material pedagógico - 53,5%; jornada de trabalho excessiva - 51,8% e excessivo número de alunos por turma - 51,8%”(Vieira, 2018, p. 27). Além disso, a investigação comprovou que a Síndrome de Burnout segue acometendo profissionais da educação devido às pressões de ordem material, mental e psicológica. Destaca também que a ansiedade é o principal sintoma de adoecimento presente nas respostas das profissionais estudadas (72,7%), seguida de “cansaço e fadiga (68,4%), problemas de voz (67,7%), dor nos braços (61,7%) e dor de cabeça (59,3%)” (Vieira, 2018, p. 27).

Uma recente pesquisa de mestrado realizada por Raphaela Gonçalves (2023), no Instituto de Saúde e Sociedade da Unifesp, concluiu que uma em cada três profissionais da educação básica são atingidas pela Síndrome de Burnout. A autora afirma que:

Há um desbalanço entre as demandas exigidas do docente (como rendimento, bom trabalho, boa formação) e a recompensa recebida, evidenciando a desvalorização da profissão e fazendo com que cada vez mais este veja necessidade de trabalhar em mais de um local para compor a sua renda mensal e suprir as suas necessidades básicas. (Gonçalves, 2023, p. 11).

Estas pesquisas realizadas nos últimos 25 anos revelam que, enquanto docentes, vivemos a exaustão provocada pela exploração capitalista, agravada pela superlotação das salas, os baixos salários, as extensas jornadas de trabalho e as inadequadas estruturas físicas das escolas. Os dados compartilhados acima comprovam que o desrespeito com a profissão docente e a própria estrutura colonial de nossas instituições de ensino contribuem para nossa insatisfação e consequente diminuição da alegria em nosso fazer diário. Nesse sentido, podemos pensar que a tristeza e o adoecimento dos corpos docentes é um projeto político de cooptação da nossa força vital e fragilização das nossas condições para lutar por uma educação com vivacidade e prazer.



Por outro lado, a palhaçaria pode nos mostrar que, apesar disso tudo, a alegria é também o próprio caminho de luta, que precisa ser criado em espaços coletivos, podendo atuar não somente como cura e alívio do cotidiano massacrante, mas enquanto ferramenta política de fortalecimento. Pois, como afirma Guilherme Corrêa, “a luta de classes e a educação são processos sérios demais para se disputar sem a vivacidade espiritual provocada pelo humor e o riso, especialmente quando se trata de pôr em xeque as vitórias (provisórias) dos dominantes” (Corrêa, 2019, p. 92).

Vanessa Rosa (2023), em seus estudos sobre comichidades negras, nos ensina que o riso e a alegria são “tecnologias de sobrevivências afro-diaspóricas” (2023, p. 6) e que a alegria presente na cultura Yorubá-Nagô “se manifesta de maneira litúrgica em rítmica e corporalidade” (2023, p. 28). Baseando-se no saber do professor Muniz Sodré, que aponta a alegria como “regência harmônica dos afetos” (2023, p. 28), Vanessa nos apresenta a alegria como “fundamento que atua de modo a impulsionar a vida, em ciência do aqui e agora, estabelecendo uma compreensão dos fatos não como um fim, mas, contrariamente, enxerga a resiliência como motriz” (Rosa, 2023, p. 28). A alegria se mostra, para essas sabedorias, como impulsionamento de vida.

Ao me inspirar por esses saberes afro-brasileiros que me fazem revisitar as minhas práticas enquanto palhaço e professor, penso que as formações em palhaçaria podem criar microrrevoluções de alegria, mesmo diante das durezas que se apresentam no contexto escolar, com riso e humor que recuperem parte da vivacidade pertencentes à empolgação de ensinar e aprender. As formações podem ser momentos de suspensão da produtividade para a busca da construção coletiva da alegria, que aparece nesse processo como fundamento revigorante de resiliência, em momentos de descanso, de olhar para si, de humanização e de cuidado.

A consciência de que a alegria permeia também os processos difíceis me faz perceber que, mesmo com a precariedade de nossas profissões e com a árdua luta que temos que enfrentar, podemos fazê-la com alegria, nos agarrando às nossas companheiras e companheiros de trabalho e, principalmente, às nossas estudantes. Se a palhaça e o palhaço são a alegria do circo, seriam professoras-palhaças e professores-palhaços a alegria da escola?

Como, então, romper com a chatice colonial em uma estrutura tão aprisionante? Não há fórmulas. Pensar espaços de formação e fortalecimento coletivo dentro das nossas escolas pode ser um primeiro passo. Inspirarmo-nos nas festas brasileiras e nas alegrias coletivas do carnaval, das festas de boi, dos cavalos-marinhos, das rodas de coco e jongo, pode ser mais um passo. Aprender a brincar com as crianças pode ser o terceiro. Aprender a brincar de rir da vida com as palhaçarias pode ser o quarto. E um quinto passo pode ser começarmos a nos perguntar: essa aula que estou vivendo é empolgante para mim? Onde está o tesão, a alegria, a vida, nos temas que escolhi ensinar? Por que as reuniões pedagógicas precisam ser tão chatas? Quais são as questões estruturais que impedem a alegria em nosso dia a dia? Como combater coletivamente as estruturas que não nos contemplam? Onde está a alegria dentro de mim? Como compartilhar essas questões com as estudantes e com as minhas colegas de trabalho para que a empolgação em sala de aula seja um processo coletivo?



Reafirmo: o entusiasmo, a empolgação, o riso e a alegria são tarefas coletivas dentro da escola. Por isso, esse trabalho não pode recair como um peso para a figura docente, como se dependesse exclusivamente das professoras e professores que uma aula seja empolgante. Ao compartilhar conosco as dificuldades que enfrentou com uma turma de estudantes, bell hooks escreveu que o engajamento mútuo é necessário para o caminho que queremos construir. “Essa turma, mais que qualquer outra, me levou a abandonar de vez a ideia de que o professor, pela simples força de sua vontade e de seu desejo, é capaz de fazer da sala de aula uma comunidade de aprendizado entusiasmada” (2017, p. 19). Porque, segundo ela, “o entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo” (2017, p. 18). Assim, muitos fatores precisam ser articulados para que uma aula seja prazerosa, sendo necessário o profundo engajamento e colaboração entre estudantes e docentes para que ela aconteça.

Permitir que o riso e a alegria estejam no cerne da construção do pensamento educacional não significa que o caminho do aprendizado é sempre um caminho de facilidade, do positivo, do tranquilo. Mas que, apesar de ser um caminho árduo, há também um prazer em percorrê-lo. Por isso, valorizar a diversão na prática docente não representa a tentativa constante de que a aula seja “legal”. Mas que o aprendizado, que é difícil, porque exige deslocamento, dedicação e comprometimento, também pode ser divertido. Como nos disse Paulo Freire, “é falso também tomar como inconciliáveis a seriedade docente e a alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre e esperançoso me sinto também” (2020, p. 139).

Permeiar nossa prática de alegria sugere principalmente que a escola não precisa corresponder à chatice colonial jesuítica de modelo educativo. Ou sequer à pretensão neoliberal de uma escola pautada pelas demandas do mundo do trabalho. É urgente que nos juntemos às nossas estudantes com alegria e rigor para, rindo até perder o fôlego, nos perguntarmos: Como são as aulas que queremos? Qual é a escola que vamos, juntas, construir?

#### **4 Palavras finais: bocós que somos, mostremos os nossos dentes**

Certamente a professora ou o professor que quiser ganhar espaço para que a alegria e a palhaçada tomem conta do seu fazer, enfrentará uma dura luta contra os ideais conservadores instituídos, não apenas pela estrutura e hierarquia escolar, mas também por funcionários, colegas de trabalho, docentes, estudantes, familiares, gestoras e gestores, que agem como vigilantes da manutenção do sistema conservador de ensino. É preciso pensarmos, portanto, em processos formativos coletivos que estudem e experimentem, com exercícios práticos, a alegria como caminho para revisitação do fazer docente. Neste sentido, os exercícios de palhaçarias mostram-se como possibilidade de trabalho de formação inicial e continuada de professoras e professores. Juntas, podemos trabalhar a alegria e o entusiasmo para que, brincando de ser palhaças e palhaços em



nossas formações, possamos recuperar parte do sentido e do prazer da escola em nós, para exercitá-los também com nossas estudantes.

Se, por um lado, a escola pública apresenta múltiplos desafios para nossa atuação, são também esses impasses vividos pela estrutura educacional e na relação com as estudantes que movimentam nossa prática criadora para uma ação transformadora. Agir nas brechas e frestas desse sistema educacional com uma concepção palhaça de docência nos permite, ao reconstruir nossa imagem professoral, inventar jeitos de resistir ao sistema dominante que insiste em nos oprimir.

É condição fundamental para que este trabalho aconteça, a luta pelas mudanças estruturais da escola que causam o nosso adoecimento. Neste sentido, um possível caminho é a criação de espaços de formação docente que promovam a suspensão da produtividade para que possamos olhar para nossas experiências, instaurar reflexões e construir coletivamente a escola que queremos. E assim, juntas, talvez possamos lutar pela diminuição de estudantes por turma, pela diminuição das jornadas de trabalho, pela valorização dos nossos salários, pelo aumento dos horários coletivos de formação e pela reforma dos nossos espaços escolares.

Tendo o riso e a alegria como fundamentos que balançam as estruturas escolares conservadoras, podemos experimentar as filosofias e práticas das palhaçarias em nossas formações como caminho de fortalecimento e vivacidade de nossos corpos. Com isso, valorizamos a criação de um corpo docente cômico que ri de si e de suas incompletudes, que brinca, que se diverte consigo mesmo, que se aceita como é, que sente prazer em estar à margem, que busca um caminho próprio de existência, diverso, e que vive a alegria em sala de aula como capacidade coletiva de política de vida.

A proposta aqui é caminhar exercitando a palhaçaria sem romantismos e transpassada pelos desafios, com os dentes à mostra, de encontro a Paulo Freire. Ele nos espera, no meio do pátio da escola, de braços abertos e com um sorriso enorme no rosto, para que possamos cantar, festejar, gargalhar e profanar o que escreveu: “a alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (Freire, 2020, p. 139).





## Referências

- BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a infância de Manoel de Barros*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.
- COBURN, Veronica; MORRISON, Sue. *Clown Through Mask: The Pioneering Work of Richard Pochinko as Practised by Sue Morrison*. Chicago: Intellect Bristol, 2013.
- CORREIA, Guilherme T. A potência crítico-criativa do humor e do riso na educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 11, n. 2, p. 91-106, abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/26601>. Acesso em: 26 maio 2023.
- FERREIRA, Frederico C; WUO, Ana E. Pedagogia palhacesca: a escola do só eu no ensino regular. *Concept*, Campinas, SP, v. 6, n. 1, p. 87-105, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8648648>. Acesso em: 26 maio 2023.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 63 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2003.
- GAULIER, Philippe. *O atormentador: minhas ideias sobre teatro*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.
- GONÇALVES, Raphaela dos Santos. *A síndrome de burnout em professores: sua relação com a satisfação no trabalho, fatores sociodemográficos e organizacionais*. 2023. 78 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências da Saúde) - Instituto de Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2023.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- hooks, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- MICHELINI, Felipe. *Palhaçaria e educação: as aventuras de um professor-palhaço na escola pública*. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista. São Paulo, p. 233. 2023.
- MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.
- OLIVEIRA, Maria L. Escola não é lugar de brincar? In: ARANTES, Valéria Amorin (org). *Humor e alegria na educação*. São Paulo: Summus, 2006, p. 75-102.
- ROSA, Vanessa. *Ekodidé: as asas da alegria*. São Paulo: Ed. da autora, 2023.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: modos e significações*. Brasília: INCT/UnB, 2015.



SAVIANI, Demerval. A história da escola pública no Brasil. *Revista de Ciências da Educação*, Lorena, n. 8, p. 185-201, 2003. Disponível em: <https://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/issue/view/63/79>. Acesso em: 26 maio 2025.

VIEIRA, Juçara D. Saúde! A resiliência das educadoras. *Mátria: emancipação da mulher*, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Ano 16, v. 1, nº 16, p. 26-27, 2018. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/publicacoes/revista-matria/revista-matria-2018/65727-artigo-saude-a-resiliencia-das-educadoras>. Acesso em: 26 maio 2025.





**Biografia acadêmica**

Felipe Augusto Michelinini da Silva - Universidade Estadual de São Paulo (Unesp)  
Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Unesp e Professor pela rede pública no Município de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.  
E-mail: [felipeamdasilva@gmail.com](mailto:felipeamdasilva@gmail.com)

**Financiamento**

Não se aplica

**Aprovação em comitê de ética**

Não se aplica

**Conflito de interesse**

Nenhum conflito de interesse declarado

**Contexto da pesquisa**

O artigo é originado de capítulo desdobrado da dissertação: Palhaçaria e Educação: as aventuras de um professor-palhaço na escola pública. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/1182581b-5700-4f75-97f3-21dfe1b60c0a>. Acesso em: 01 dez 2025.

**Direitos autorais**

Felipe Augusto Michelinini da Silva

**Contribuição de autoria (CRediT)**

Não se aplica

**Licenciamento**

Este é um artigo distribuído em Acesso Aberto sob os termos da Creative Commons 4.0  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pt-br>.

**Modalidade de avaliação**

Simple Cego

**Editores responsáveis**

Rita Gusmão  
Mariana Azevedo  
Marcelo Cordeiro

**Histórico de avaliação**

Data de submissão: 29 maio 2025  
Data de aprovação: 24 ago. 2025<sup>25</sup>