



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

SOFIA RAICK FREITAS

ARTE CIRCENSE: ESPETÁCULO, CULTURA E EDUCAÇÃO NO
RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE FORMATIVA

JOÃO PESSOA
2025

SOFIA RAICK FREITAS

**ARTE CIRCENSE: ESPETÁCULO, CULTURA E EDUCAÇÃO NO
RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE FORMATIVA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Coordenação do curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba como
requisito para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

JOÃO PESSOA

2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F866a Freitas, Sofia Raick.

Arte circense: espetáculo, cultura e educação no
reconhecimento da identidade formativa / Sofia Raick
Freitas. - João Pessoa, 2025.

58 f. : il.

Orientação: Gilvete de Lima Gabriel.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação popular. 2. Metodologia autobiográfica.
3. Arte circense. 4. Educação - cultura. I. Gabriel,
Gilvete de Lima. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37.018.8(043.2)

SOFIA RAICK FREITAS

**ARTE CIRCENSE: ESPETÁCULO, CULTURA E EDUCAÇÃO NO
RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE FORMATIVA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenação do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em: 25 de Setembro de 2025. Horário: 9 hs

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Gilvete de Lima Gabriel
Orientadora (DME/UFPB-UFRR)

Professora Dra. Elzanir dos Santos
Membro (DME/UFPB)

Prof. Dr. Cicero Pedrosa da Silva
Membro (NEJAEM-UFPB)

JOÃO PESSOA
2025

Dedico este trabalho às mulheres artistas que me pariram: Cecilia Fonseca Raick e Maria Izabel Raick, minha mãe e minha vó, que antes de me verem na terra me carregaram em seus úteros. E, assim, sou grata primeiro pela vida e, depois, por todos os projetos e expressões. Dona Izabel com suas pinturas exemplares e suas músicas no piano, que tanto preencheram minha infância, assim como minha mãe “artista-docente” que faz papel reciclado, miçanga, recortes, pinturas e tudo que imaginar. Agradeço também a minha tia Regina Raick, que para além de suas habilidades artísticas também fez parte do processo inteiro dessa escrita por seu manuseio incrível com as palavras. Sou grata e orgulhosa de vir de vocês. Agradeço à minha tia Rosângela por todo amor e todos os colos que me deu na minha infância até os dias de hoje.

Dedico ao meu pai Marçal Roberto e minha vó Betânia Maia, que apesar de nossas grandes diferenças ideológicas sinto amor e os vejo na minha construção cultural e pessoal. Se não fosse por minha ancestralidade Catolaica jamais retornaria à Paraíba em busca de um afago cultural ao menos, para preencher vossas ausências reais em minha vida. Dedico meu amor e todos os frutos que colherei a partir desse trabalho.

Dedico também aos meus colegas estudantes que passaram pelo meu caminho mesmo sem ser do curso de pedagogia em si, mas foi imprescindível estar junto de todos. E às minhas professoras do curso: Maria de Conceição Gomes de Miranda, Maria Emília Sardelich, Patrícia Silva Rosas de Araújo, Maria Alves de Azeredo, Ana Paula Romão de Sousa Ferreira, Diego Reis, e tantas outras e outros professores que auxiliaram na minha formação.

Dedico este trabalho a Professora Gilvete de Lima Gabriel que além de minha orientadora é uma professora de excelência. Além da atenção e cuidado, possibilitou a nós a liberdade de escrita e de desenvolvimento no projeto de pesquisa para a conclusão do curso. Ao professor Cicero Pedroza que foi uma luz de suma importância para o desenvolvimento desse trabalho e do meu encontro comigo mesma em minha caminhada profissional.

Dedico a todas as palhaças e brincantes do Brasil que estão cada uma em sua realidade sendo anarquistas do amor e possibilitando educação popular, acolhimento, risos, curas e magias por aí

AGRADECIMENTOS

Agradeço à tia Cássia, por ter iniciado o projeto de teatro com as crianças da quadra e por ter oferecido anualmente uma apresentação construída embaixo dos blocos da Quadra 111 norte. Seus espetáculos tocaram meu coração e reverberam até hoje, sua memória brilha na minha existência e de todas as crianças que estavam ali presentes.

Agradeço às mulheres de minha família que me deram o suporte para eu estar aqui, realizando essa graduação e caminhando com meus sonhos. Às mulheres educadoras que passaram em minha vida o âmbito pessoal e profissional e que, de alguma forma, me ajudaram a me construir enquanto pessoa, pesquisadora, artista e educadora.

Agradeço às professoras e os professores que tornaram possível meu acesso às leituras de qualidade, novos caminhos de pensamento e abordagens. Agradeço ao cuidado e esforço de todos que com coração aberto exercem suas missões no mundo.

Agradecer às pessoas sonhadoras que a vida trouxe para estar ao meu lado, minhas amigas artistas de circo, professoras, professores, atores, atrizes, pintoras, escritoras, diretoras de cinema, poetisas, dançarinas e enfim. Que continuemos sonhadoras e prontas para reescrever as estruturas propondo um bem viver maior a todos.

Agradecer a Valderiza Pereira por todo seu amor, parceria e a vontade de realizar nossos sonhos, o sonho de nossas ancestrais, os sonhos de Deus para o mundo.

Agradeço em especial a Humberto Lopes por ser professor e amigo. Por acreditar nos meus sonhos e ter segurado em minha mão para realizar tudo que foi feito até agora. Aos meus amigos do Teatro de grupo “*Quem tem boca é pra gritar*” e tudo que estamos realizando juntos.

Agradeço ao Circo do Asfalto por tudo que realizaram por mim e por todas as pessoas que passaram pelos seus caminhos, vocês são um exemplo de que tudo nesse mundo pode ser diferente e mais humano.

Agradeço a Mestra Keke Kerubina, palhaça brincante de Raquel Franco Almeida por seu olhar brincante, sua sensibilidade e seu fundamento para encantar, ensinar, brincar nesse terreiro que é o Brasil. Salve sua força.

Agradeço a mim mesma, por jamais desistir dos meus sonhos, apesar de tudo. Agradecer à minha vontade e força de buscar ações que transformem o mundo.

Axé e Obrigada à vida.

RESUMO

Os objetivos desse Trabalho de Conclusão de Curso são incentivar a busca pelo conhecimento a partir da arte e refletir sobre minha trajetória pessoal e profissional identificando como as vivências influenciaram minha prática educativa e visão de mundo. Desse modo, a partir da minha experiência enquanto ser humano, educadora, mulher e educanda, acredito no poder do exemplo e da referência, pois quanto mais conhecemos pessoas que se alinham ao que buscamos na vida, mais firmes nos tornamos em nossas próprias jornadas. Por isso, a metodologia autobiográfica (Gabriel, 2011; Nóvoa; Finger, 1988) se mostrou adequada para os objetivos acima referidos. Assim, a pesquisa-formação foi desenvolvida a partir de um mergulho em autores como Ailton Krenak (2019, 2018), Daniel Munduruku (2020), Bell Hooks (2013), Verônica Ester Tapia (2022), entre outros que abordam a educação popular sob perspectivas diversas e cosmovisões decoloniais, em oposição aos modelos ocidentais, capitalistas e hegemônicos. Além de dialogar com esses referenciais teóricos, a pesquisa possibilitou a observação e análise de saberes e práticas vivenciados em contextos reais, demonstrando como a educação popular se materializa em ações transformadoras. Ao unir a arte à pedagogia, é possível criar experiências que não apenas ensinam, mas transformam, despertando nas pessoas a coragem de sonhar e de agir para a construção de uma sociedade mais justa e plural. Essa jornada reafirma que educar é também um ato político e poético, capaz de gerar mudanças profundas tanto em quem ensina quanto em quem aprende, fortalecendo a esperança de um futuro onde liberdade, criatividade e solidariedade possam florescer.

Palavras-chaves: Mulher. Metodologia autobiográfica. Espetáculo. Educação Popular. Transformação.

ABSTRACT

Based on my experience as a human being, educator, woman, and student, I believe in the power of example and role modeling. The more we meet people who align with what we seek in life, the more confident we become in our own journeys. Therefore, the autobiographical methodology proved appropriate for the objectives set forth in this Final Project, allowing the narrative of my experiences to be used as a tool for critical reflection and social transformation. Thus, the research was developed based on an immersion in authors such as Ailton Krenak (2019, 2018), Daniel Munduruku (2020), bell hooks (2013), Veronica Ester Tapia (2022), among others who approach popular education from diverse perspectives and decolonial worldviews, in opposition to Western, capitalist, and hegemonic models. In addition to engaging with these theoretical frameworks, the research enabled the observation and analysis of knowledge and practices experienced in real contexts, demonstrating how popular education materializes into transformative actions. In Act 3, the narrative focuses on raising awareness of individual differences, symbolized by each person's dreams. The clown Bambolina, the story's protagonist, leads the audience through a reflection on their most intimate desires, which are often stifled by social impositions and capitalist logic. The act concludes with the revelation of Bambolina's deepest dream: to be a runway model, which serves as a metaphor for the search for autonomy, self-esteem, and freedom. This moment concludes the show poetically, inviting the audience to look within themselves, recognizing their own dreams, and understanding that personal fulfillment need not be linked to social or monetary advancement, but rather to the ability to live authentically and collectively. In my final remarks, I understand that art, especially the circus and popular culture, are powerful tools of resistance and education. The show, like this research, reaffirms that popular education must be built collectively, considering the diversity of knowledge and valuing individual and collective stories. By uniting art and pedagogy, it is possible to create experiences that not only teach but transform, awakening in people the courage to dream and act to build a more just and pluralistic society. This journey reaffirms that education is also a political and poetic act, capable of generating profound changes in both those who teach and those who learn, strengthening the hope for a future where freedom, creativity, and solidarity can flourish.

Keywords: autobiographical methodology, spectacle, woman, decolonial, popular education.

SUMÁRIO

ATO 1 - QUEM EU SOU.....	9
<i>Arte como ferramenta de reparação histórica?.....</i>	15
OBJETIVOS GERAIS.....	24
<i>Objetivos específicos.....</i>	25
<i>Trabalhos artísticos que chegaram no meu caminho.....</i>	27
ATO 2 - METODOLOGIA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	33
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	35
ATO 3 - PRÁXIS E O ESPETÁCULO.....	39
CONCLUSÃO.....	48
REFERÊNCIAS.....	50
ANEXOS 1.....	54

ATO 1 - QUEM EU SOU

Essa pesquisa trata da perspectiva de uma pessoa arte-educadora, estudante de pedagogia e artista. Mas, antes disso, trata-se de uma criança cheia de arte e vida que, na infância, sonhava em ser cantora e desenvolver projetos para pessoas com pouco ou nenhum acesso à cultura. Antes de nos tornarmos adultas, vivemos nossa infância e, desde então, já temos indícios de nossa identidade e de nossos ideais para este planeta. Na escola, somos estimuladas o tempo inteiro a refletir sobre essas questões, ainda que de forma superficial ou por meio de algumas educadoras e educadores que marcam nossa trajetória.

Por ter sido uma criança agitada e cheia de criatividade para oferecer à instituição escolar, fui bastante castrada e rotulada como a “criança que dá trabalho” até o final da minha trajetória escolar. Desde então, senti muita revolta e desgosto por ter sido forçada a estar em um ambiente que sequer estava preparado para acolher crianças como eu. Estudei majoritariamente em instituições privadas e mecanicistas-exploratórias, voltadas para a priorização de conteúdos didáticos e seu aprofundamento, com o objetivo de preparar as crianças para os vestibulares e aumentar suas chances de sucesso nessas provas avaliativas. Como aponta Vieira (2009, p. 118), a educação, sendo um dos pilares do discurso neoliberal, corre o risco iminente de perder seu caráter de bem social e se transformar apenas em um serviço do setor terciário.

No meu processo de reconhecimento da minha existência no mundo, assim como ocorre com a maior parte das crianças, havia um desejo imenso de, a partir de qualquer ação minha, espalhar sementes de transformação, justiça e alegria. Ao crescer, mesmo diante das adversidades pessoais, das decepções e das quebras de expectativas, esse desejo continuou vivo em meu coração. Não fui criada para ter autoestima elevada ou para acreditar plenamente na minha capacidade de realizar qualquer coisa com eficiência, mas, apesar disso, continuei, continuo e continuarei tentando desenvolver projetos que promovam transformação social.

A experiência na escola pública foi marcante na minha formação, pois somente nela pude desenvolver minhas habilidades de forma direcionada e em conjunto com outras colegas, por meio da representação estudantil e de projetos culturais realizados no Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN), escola pública de Brasília. Nesse período, já me questionava sobre qual curso escolher na

faculdade para contribuir com a melhoria do ambiente escolar das futuras gerações, e foi assim que optei por cursar pedagogia.

Após reprovar mais de duas vezes no ensino regular, fui para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), etapa que foi decisiva para minha escolha de curso. Tive colegas de turma que me marcaram profundamente, como um skatista profissional que estava ascendendo em sua carreira e queria finalizar a escola para conquistar mais possibilidades de estudo e trabalho. Também me marcou a história de uma senhora muçulmana que, em sua religião, acreditava que apenas homens poderiam estudar e que existia um lugar especial no céu reservado às pessoas estudadas. Assim, quando seu marido faleceu, ela ingressou no EJA para conquistar esse lugar privilegiado quando viesse a se encantar.

As professoras e professores também foram fundamentais na minha decisão, pois nunca havia tido contato com docentes críticos e verdadeiramente livres para questionar o sistema educacional. Quando ingressei no curso, percebi que as problemáticas relacionadas à estrutura do corpo escolar, à organização do ambiente educacional e a tantas outras questões eram ainda mais profundas. Talvez as crianças das futuras gerações pouco terão, ou sequer terão, acesso ao mínimo de manifestações artístico-culturais e a práticas de ensino e aprendizagem que ultrapassem a lógica da memorização mecânica e da competição. Essa competição se caracteriza pela busca supérflua por conhecimentos que muitas vezes não são úteis na vida prática ou profissional das pessoas.

Além disso, pude observar a escola sob diferentes perspectivas, como estagiária, auxiliar de sala e regente, o que me trouxe sentimentos ambíguos: mais indignação diante do sistema e, ao mesmo tempo, empatia pelas professoras e professores, que já se encontravam adoecidos após anos dedicados à educação de minha geração. Compreendi que, para além de seu trabalho e da responsabilidade diante da vida das crianças, a professora e o professor precisam estar alinhado às diretrizes definidas pelo governo e pelo Estado, que determinam o que deve ser transmitido por meio de documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025) e o Projeto Educar para Valer, articulado com a Secretaria de Educação do Estado.

Essas políticas, no entanto, frequentemente ignoram ou tratam de forma superficial a realidade social da(o) estudante, sua cultura local, as disciplinas que estimulam o pensamento crítico, assim como a consciência histórica e coletiva. Isso

ocorre porque o sistema capitalista e conservador, ainda presente em nossos dias, tem transformado cada vez mais a educação em um objeto de mercado.

Desde o surgimento do espaço escolar, já havia o objetivo de formar indivíduos capazes de trabalhar em fábricas, com conhecimentos voltados ao manuseio de máquinas ou outros aspectos considerados essenciais para o chamado “desenvolvimento” capitalista de caráter utilitário (Santos; Silva, 2014, p. 424). Nesse contexto, o lugar da(o) professor(a) deixa de ser o de educador(a) para se tornar meramente o de transmissor(a) de conteúdos fragmentados, muitas vezes desconectados da realidade vivida por seus estudantes. Assim, a educação passa a ser vista apenas como ferramenta para formar trabalhadoras e trabalhadores, e não seres humanos integrais, com desejos, valores, sentimentos, autoconhecimento, cultura e senso de coletividade, elementos que transformam nossa existência no mundo, mas que estão sendo cada vez mais apagados pela lógica do dinheiro.

Por isso, decidi que minha pesquisa seria de cunho autobiográfico, para que, a partir da minha própria experiência enquanto pessoa, estudante de pedagogia, eu possa trazer uma luz para as(os) leitoras(es) mostrando que, por meio de nossas ferramentas e redes de apoio, é possível aprender e alcançar nossos sonhos, os quais o capital tenta nos arrancar a todo momento. Enquanto educadora, percebi que a escola é um lugar onde nem as crianças nem as(os) educadoras(es), muitas vezes, querem estar, considerando a forma como a instituição se apresenta nos tempos atuais. Por isso, acredito que, através da arte, consigo, de forma mais eficiente, tocar o coração de quem me assiste e, talvez, mudar sua trajetória, ajudando-o a se reconhecer, valorizar sua cultura e seus sonhos.

O espetáculo “Bamboleando Estórias”, construído com a direção e a valiosa guiança de Humberto Lopes, é um apelo enquanto educadora para que a educação popular esteja cada vez mais vinculada à humanização das pessoas. Para além da escola, podemos exercer nosso papel nas comunidades, nas ruas, em espaços de vulnerabilidade e em espaços privilegiados. Embora vivenciemos o sucateamento das escolas públicas, devemos reconhecer que, desde outrora até os dias de hoje, existe o esforço de educadores e educadoras em valorizar o espaço público do ensino e da infância.

A partir da auto-observação e das referências de pesquisadores que tratam a educação popular como ferramenta de construção do ser, por meio da decolonização e da humanização de nossos corpos brasileiros, busco refletir sobre

outras cosmovisões. O objetivo é que, além de estudá-las, possamos praticá-las em nossa própria existência. Assim, por meio de nossa experimentação no mundo, poderemos, enquanto educadoras(es), ser orientadoras(es) das novas gerações, promovendo uma relação mais harmoniosa com a natureza, consigo mesmo e com as outras e outros.

A educação, desde a chegada das(os) colonizadores às terras brasileiras, constituiu-se pela manutenção do poder da supremacia branca e pela valorização dos saberes europeus dentro do contexto nacional. Atualmente, além do compartilhamento de conhecimentos que não se adequam à nossa realidade enquanto país colonizado, mantém-se a mesma estrutura, transformando a educação em uma instituição de alta lucratividade que desperta o interesse de grandes empresários, detentores de poder e dos meios de produção. Para transformar as didáticas já estipuladas, é necessário ensinar não somente as professoras e professores, mas também a(o)s estudantes a discutir ideias dialéticas e recíprocas, sem a homogeneização dos sujeitos que ocupam a escola enquanto educandas(os) (Hooks, 2013, p. 193-194).

A educação brasileira tem sido palco de disputas árduas entre a população e a comunidade escolar que defendem o acesso de qualidade, com enfoque no compartilhamento dos saberes para a construção de indivíduos autônomos, livres para pensar, questionar e criar, e os grandes empresários e governantes, que priorizam ações alinhadas à lógica neoliberal. Estes últimos buscam transformar a educação em um espaço de lucratividade que mantenha a estrutura de poder. Esse movimento pode ser observado, por exemplo, no desmonte educacional presente na BNC-Formação de Professores, resolução de 2019 que trata da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, assim como na própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que exclui diversas disciplinas fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a formação de indivíduos conscientes de seus recortes sociais, econômicos, geográficos e históricos no contexto brasileiro.

Observando a triste realidade educacional do país, Ailton Krenak (2020, p. 58) coloca:

Acho gravíssimo as escolas continuarem ensinando a reproduzir esse sistema desigual e injusto. O que chamam de educação é, na verdade, uma ofensa à liberdade de pensamento, é tomar um ser humano que acabou de chegar aqui, chapá-lo de ideias e soltá-lo para destruir o mundo. Para mim isso não é educação, mas uma fábrica de loucura que as pessoas insistem em manter.

A manutenção da perspectiva popular sobre a importância do ensino na construção da identidade da criança, e de toda a forma como ela verá o mundo e a si mesma dentro de seus contextos, vai além de ser apenas um espaço de formação de futuras e futuros profissionais para o mercado de trabalho. Trata-se também de uma ação essencial para evitar a completa mercantilização da educação. Para isso, é necessário reconfigurar a esperança na sociedade, de modo que as mães não precisem pensar somente no ingresso de suas filhas e filhos no mercado de trabalho, mas que também possam ter espaço para imaginar e acompanhar a formação identitária, os desejos e os gostos de suas próprias crianças.

Por isso, é necessário que a juventude reflita sobre quais são as formas de efetivar novas perspectivas educacionais alinhadas ao cuidado com a Terra, com os seres humanos e com as diversas culturas e capacidades. Nesse contexto, a arte se apresenta como uma ferramenta cultural potente, surgindo a partir das transformações sociais e influenciando essas mudanças. O circo, por exemplo, é uma pesquisa artística em que “o corpo se converte em expressões, interagindo como um canal de comunicação cultural” (Tapia, 2022, p. 231).

Apesar de amar a docência e acreditar profundamente na educação popular como ferramenta de vida e de sobrevivência na Terra, assim como diversas outras pessoas que buscam olhar o mundo a partir de outras cosmovisões, sem a homogeneização cultural impregnada em nossas mentes desde a industrialização, mas agravada pelo fácil acesso às telas e pelo consumo constante de mídias digitais, gostaria de pensar em uma alternativa que vá além da escolarização tradicional. As escolas têm se tornado, cada vez mais, locais de castração da criação, da imaginação e da expressão individual.

Tanto enquanto aluna quanto enquanto docente, durante os quatro anos em sala de aula, não foi agradável estar na instituição em diversos momentos. Isso se deu tanto pela forma como as matérias eram organizadas, com uma estrutura curricular pautada apenas na disposição de conhecimentos pré-selecionados como essenciais para a formação de trabalhadoras e trabalhadores, quanto pela ordem imposta às alunas e alunos e pela alta competitividade entre as profissionais da educação, que buscam ser mais valorizadas dentro da instituição ou obter reconhecimento em cargos políticos.

Infelizmente, a partir do que é possível prever do futuro com base nas decisões tomadas no presente, a educação tende a se tornar cada vez mais mercadológica, técnica, castradora, alienante e monocultural. Um exemplo disso é o projeto “Educar para Valer”, instituído pela Associação Bem Comum no Ceará, que vem sendo implementado em todo o território brasileiro, inclusive na Paraíba, em cidades como João Pessoa, Cajazeiras e Mamanguape. Esse projeto engessa as professoras e professores, exigindo a realização de conteúdos pré-programados, com rotinas e metas de produção que não consideram as diferenças regionais, o estabelecimento de vínculos, os contextos sociais em que a escola está inserida e outros fatores que influenciam profundamente o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a autonomia docente fica comprometida, impedindo que as professoras e professores entreguem um trabalho eficaz, voltado para a realidade de suas alunas e alunos.

Esse projeto é baseado na BNCC, que, apesar de ser uma ferramenta orientadora, também promove a homogeneização da educação e limita os saberes específicos de cada território. Isso resulta na desvalorização da cultura e dos conhecimentos construídos em diferentes contextos, sejam eles nas cidades grandes, nas favelas, em bairros nobres, em cidades pequenas, sítios, aldeias ou quilombos.

A partir disso, e da minha experiência enquanto ser humano, acredito que a educação e a cultura são os caminhos de transformação mais concretos possíveis. Por isso, pensar em outros espaços de formação de saberes, de conhecimento e de construção de identidade se apresenta como uma alternativa para quebrar a lógica do sistema educacional, que caminha cada vez mais para sua mercantilização e para a preparação dos seres humanos apenas como mão de obra. A partir dessas ferramentas, busca-se promover a reflexão dos indivíduos sobre suas próprias decisões, sua influência diante da comunidade e o sentido que atribuem à vida neste planeta.

Esses espaços de formação de saberes têm origem em nosso próprio território, o Brasil, situado em Abya Yala, termo utilizado em contraponto à nomenclatura colonizada “América Latina”, para se referir à unidade territorial e cultural dessa região (Loureiro; Moretti, 2021, p. 7).

O circo é uma linguagem artística que atravessa diversos espaços e está além da perspectiva consumista, por ser uma ferramenta capaz de desenvolver a

criatividade, a imaginação, a solidariedade, a autonomia e a coletividade. Aliado a um olhar decolonial, ele pode incentivar a noção de pertencimento, a responsabilidade coletiva e social e a valorização da própria cultura:

O circo pode sim, ser ferramenta para a construção do ser, como ferramenta de autoconhecimento, nos empoderarmos de nossa capacidade física para também entender nosso lugar social no território em que vivemos, por exemplo, desenvolvendo o pensamento crítico e a noção de representatividade. A pedagogia circense sempre teve como característica a oralidade e o aprendizado prático a partir do corpo (Azevedo, Castillo, 2025, p. 168)

As culturas populares e os movimentos independentes são espaços não formais que constroem nossa perspectiva de mundo e funcionam como grandes ferramentas para a expansão do acesso às práticas culturais do território. Ao tratar da cultura paraibana, ela traz consigo marcas dos povos indígenas e dos quilombos ancestrais. Assim, a reparação histórica se torna um movimento consequente na valorização da produção cultural advinda das práticas dos povos que estavam aqui antes da colonização e que, durante esse processo, se fortaleceram e resistiram à cultura imposta pela Europa e à sua forma de organização social.

Arte como ferramenta de reparação histórica?

Com o surgimento dos movimentos feministas, o corpo da mulher deixou de ser objeto de pura apreciação masculina e de realização da procriação, passando a ser um projeto de descoberta pessoal e política de si para as próprias mulheres. O processo de reconhecimento e de humanização, que até hoje está em desenvolvimento, ocorre tanto por questões de recortes sociais, econômicos, raciais, entre outros, quanto pelo fato de que muitas de nós ainda reproduzimos pensamentos de cunho conservador, que nos impedem de questionar as construções sociais de mulheridades, levando-nos a apenas reproduzir e consumir o que é vendido como ideal feminino.

Nesse sentido, falar de um discurso pedagógico é posicionar-se em relação às pautas que envolvem nossa existência. Enquanto mulher educadora, acredito no projeto de educação popular, que é capaz de sustentar e promover a ética, além de estabelecer um objetivo político capaz de impulsionar transformações no que se

refere à equidade de gênero e às políticas feministas na nossa sociedade. Enquanto “artista-docente” (Daichendt, 2009, p. 219), a própria pesquisa de cunho bibliográfico já se configura como uma ferramenta de reparação histórica, pois meu corpo de mulher, a metodologia de impregnar planejamentos com a cultura popular brasileira e a busca artístico-pedagógica entrelaçada em minhas atuações remetem a uma vivência questionadora. Essa vivência busca ensinar “reconstruindo os caminhos da curiosidade, estando aberta, sensível, consciente e emocionada para receber a ingenuidade e a criatividade advindas dos alunos” (Freire, 2001).

A partir do espetáculo e de outras criações artísticas, é possível que educadoras(es) se compreendam como agentes transformadoras(es) do mundo e das perspectivas das nossas educandas e educandos, por meio de nossas ações e práticas. A arte é a ferramenta fundamental para a união do indivíduo com o todo, a partir da associação e da circulação de ideias e experiências (Fischer, 1959, p. 13).

Dessa forma, o espetáculo surge como uma ideia emergencial, com o intuito de tocar o coração das pessoas e despertar nelas a vontade de permanecer na busca por criar mais repertórios de experiências e desejos de vida. Com a globalização e a grande influência do capital, além dos desastres mundiais em diversas instâncias, ambientais, políticos, socioeconômicos, religiosos, entre outros, percebe-se um aumento da desistência ou da falta de perspectivas em relação aos sonhos e objetivos. Por isso, o espetáculo e sua construção têm o objetivo de sensibilizar o coração das crianças e do público em geral, despertando o desejo de perseguir objetivos de vida, de pesquisar, de conhecer e de se movimentar. Educar para despertar o “esperançar” do povo.

No artigo *A história de uma vez: Um olhar sobre o contador de histórias indígena* de Munduruku (2015), ele coloca que:

Demorei muito para entender isso. Outro tanto para compreender a emoção que costuma tomar conta de quem sabe ouvir histórias. Observando comportamentos, atitudes, emoções, intuí algo maravilhoso: somos movidos pela magia. Ela não está fora, dentro de cada ser. Ela é o próprio ser. Infelizmente somos “educados” a abrir mão da magia no dia em que entramos na escola. Vendo crianças tão pequenas se esgoelando para não se separarem da mãe no primeiro dia de aula me ocorreu uma verdade cruel: é o dia da separação entre a magia e o real. A escola vai arrancar de nossos corpos o que trazemos de mágico, de desconhecido, e em seu lugar vai colocar o conhecido. Nesse dia passamos a nos adequar ao sistema lógico que nos vai ensinar “ser alguém”. Nunca mais

seremos nós mesmos, seremos sempre alguém buscando alguém. A magia cede lugar a um princípio que escamoteia nosso desejo mais íntimo pela verdade: somos seres originados de uma matéria cósmica. Somos parte do universo, e não seus donos (Munduruku, 2015, p. 21).

Enquanto pedagoga e artista, pensei em uma possibilidade que trouxesse a importância da arte no processo de desenvolvimento, estimulando o desejo de buscar conhecimento. A arte e a educação são mediadoras essenciais de diversos aprendizados diretamente interligados à humanização (Lira; Kronbauer, 2022). As autoras destacam que, a partir de pesquisas na literatura da área de pedagogia, é possível observar que a educação tem caminhado para se tornar um espaço de restrição e formatação do corpo-criança em corpo-aluno, exigindo disciplina e pensamentos de futuro pautados na titulação, e não no conhecimento e crescimento integral do ser humano em sua fase infantil.

Em minha vivência pessoal, fui profundamente influenciada por leituras diversas, proporcionadas pelas professoras e professores que me rodeavam: minha mãe, minha tia, minha avó Bel e meu falecido e amado avô Alberto. Elas e ele contavam histórias de livros variados, mas também de suas próprias infâncias e vivências no mundo, como os relatos do meu avô sobre a Ilha de Marajó e suas aventuras com os irmãos pelos matos e águas amazônicas. Acredito que essas narrativas influenciaram diretamente a forma como percebo a urgência de transformar a educação, concebendo-a como uma ferramenta de vida para além do sistema capitalista ocidental, que já se encontra em crise não apenas no Brasil, mas em todo o mundo.

De acordo com Paulo Freire, em seu livro *Educação como prática de Liberdade*, nós, enquanto seres humanos, precisamos compreender que, diferente dos outros animais, não “estamos no mundo”, mas sim “estamos com o mundo”. Isso porque somos conscientes de nossas vidas, temos relação com o passado, somos capazes de imaginar o futuro e de transformar o presente, além de possuímos a capacidade de interferir e criar a realidade. Dessa forma, para que haja maior consciência sobre essa condição, acredito, enquanto educadora, que ainda há tempo, e sempre haverá, para lutar por um mundo mais consciente, mais justo e voltado para o bem-viver coletivo.

No sistema neoliberal em que o mundo se organiza, prevalece a lógica do medo e do individualismo. É possível perceber que, com o passar do tempo, as pessoas, principalmente os jovens, apresentam cada vez mais doenças psicológicas e estão cada vez mais isoladas de si mesmas. Muitas vezes, não constroem relações de amizade e sequer enxergam a esperança como algo coletivo, sendo levadas a acreditar em uma positividade vendida como construção individual. Contudo, como ressalta Han (2024, p. 19), “o sujeito da esperança é um nós”.

A construção social fomentada pelas redes sociais também contribui para esse fenômeno, ao estabelecer uma perspectiva de mundo na qual as pessoas buscam ostentar prazeres e vendem, na internet, uma ideia de felicidade legítima baseada no hiperconsumo, amplamente divulgado no ambiente digital. Esse aspecto é destacado por Alessandra Brustolin e Cátia Rejane Mainardi Lickzbsinsk (2018), que analisam como essas dinâmicas afetam a subjetividade e as relações humanas.

Essa nova era anunciada pelo luxo é marcada pela aceleração dos movimentos sociais: difusão de cópias, expansão da falsificação, fusões, aquisições e cessões de marcas em um mercado globalizado, isolamento da população, culto ao individualismo e exclusão das minorias.

Por isso, a infância é um momento crucial em que nós, seres humanos que acreditamos na liberdade e na possibilidade de um mundo melhor, devemos assumir a responsabilidade de atuar para que as próximas gerações adultas possam questionar aquilo que a grande massa impõe. Assim, poderão construir outras formas de se relacionar com o mundo, seja dentro das instituições escolares, nas praças, na vizinhança de seu bairro, na educação dos filhos de amigas, entre outros espaços de convivência. Quanto à arte, é importante lembrar que: “Se entrar na escola para causar confusão criativa, para provocar questionamentos, para levar à consciência de que existe um mundo de possibilidades a serem descobertas, estará cumprindo seu papel” (Albano, 2018, p. 15-16).

O espetáculo é uma construção coletiva que nasce do desejo de aprender e da possibilidade de se encontrar com pessoas que queiram ensinar e participar desse processo de desenvolvimento, tanto de um sonho profissional quanto pessoal (Coelho; Castro, 2018). O trabalho se apresenta como uma oportunidade para que o leitor deste projeto abra os olhos para as possibilidades que a vida oferece,

estimulando-o a desenvolver trabalhos coerentes com seus sonhos individuais, bem como com os desejos coletivos e a busca por reparação histórica e social.

Costumo dizer às minhas alunas e alunos que a arte é de todos e todas: somos coletivamente responsáveis por mantê-la viva, pois ela carrega as marcas da história de nossos povos, de nossos ancestrais e de nossas perspectivas de mundo. Ninguém precisa ser artista para fazer arte, tampouco estar inserido no mercado de trabalho artístico para produzir e preservar nossa cultura. A arte é uma forma de enxergar a esperança e a vivência na Terra como uma experiência coletiva de cuidado, de manutenção da memória histórica e de retorno às culturas latino-americanas que foram apagadas e silenciadas pelas lógicas colonizadoras.

Na sociedade ocidental, um dos principais marcadores do funcionamento neoliberal é a opressão e o silenciamento das mulheridades. Essa dominação é mantida não apenas por meio da violência direta e física, mas também por mecanismos sutis, como os silenciamentos, as exclusões e as delimitações de participação que atravessam todo o corpo social. Como afirma Foucault (1984), o poder se expressa de forma difusa, permeando instituições, relações e práticas cotidianas, sustentando estruturas que naturalizam a desigualdade e a opressão.

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir (Foucault, 1984, p. 8).

Essa perspectiva nos convida a perceber que o poder não se mantém apenas pela proibição ou pela imposição de regras, mas também pela sua capacidade de produzir sentidos e prazeres, tornando-se parte do cotidiano a ponto de ser naturalizado. Assim, ele passa a ser aceito e reproduzido por aqueles que, muitas vezes, são os próprios alvos de suas estruturas, criando uma rede complexa e silenciosa que sustenta desigualdades e opressões.

Essa reflexão é essencial para pensar a educação e os espaços coletivos, como a rua e a escola, pois evidencia que os processos formativos também estão atravessados por relações de poder. Ao compreender que o poder se expressa na forma como os saberes são organizados, nas vozes que são ouvidas e naquelas que são silenciadas, torna-se possível questionar as estruturas hegemônicas e

buscar caminhos para a transformação (Souza; Romeiro, 2023). Nesse sentido, a arte e a educação popular surgem como práticas capazes de desconstruir discursos naturalizados, revelando outras narrativas e fortalecendo a autonomia dos sujeitos na construção de um mundo mais justo e plural.

A questão da violência contra a mulher não é decorrente apenas das masculinidades. Até mesmo entre nós mesmas, mulheres, muitas vezes reproduzimos ações violentas, competitividade feminina e diversas outras práticas sociais que compõem nosso cotidiano. Dessa forma, para além de ser uma luta coletiva contra os silenciamentos e as desconfianças em relação às nossas capacidades de produzir o que quisermos, seja na academia, na cultura, nas ruas, no cinema, na sala de aula ou em qualquer outro espaço que desejarmos ocupar, é fundamental que iniciemos a luta dentro de nós mesmas. É necessário calar as vozes impostas em nossas mentes que tentam limitar nossa capacidade de ser e de estar em absolutamente qualquer lugar onde haja o desejo de construir, aprender e transformar.

Como muitas mulheres, eu não fui ensinada a ter autoestima e identidade. Qualquer sinal dessas características era interpretado como exagero, necessidade de atenção ou rebeldia diante das estruturas impostas e das normas de “bom comportamento”. Ao crescer, percebi que a mulher que me tornei se encontrava dividida entre a sombra das estruturas sociais que me foram impostas e a luz da minha própria vontade. Até hoje, ainda me sinto nessa dualidade, pois, como Ama Ata Aidoo coloca em *Our Sister Killjoy* (apud Hooks, 2013, p. 127): “Somos vítimas da nossa história e do nosso presente. Eles colocam demasiados obstáculos no caminho do amor e não podemos sequer gozar nossas diferenças em paz.”

Enquanto mulher LGBT e professora, carrego a responsabilidade de pesquisar e trabalhar, seja no campo pessoal ou em sala de aula, para construir uma nova forma de enxergar o mundo e a diversidade. É impossível falar em contrapropostas sem lutar para que toda forma de opressão seja aniquilada de nossos costumes, de nossas práticas sociais e de nossos entendimentos. Para isso, é necessário um trabalho interno, um processo de cura dentro de si mesma, para que cada uma das questões que atravessam nossas realidades, sejam elas pautas de classe, gênero ou raça, seja enfrentada, elaborada e, posteriormente, questionada e fundamentada em pesquisas e observações empíricas.

Esse processo é essencial para que o sonho dos corpos oprimidos não se limite ao desejo de ocupar o lugar do opressor. Como destaca Freire (1987), a educação popular deve partir de outra cosmovisão, buscando formas de se ver como parte do mundo e de se perceber capaz de transformar a Terra em um lugar no qual todas as pessoas possam viver em harmonia.

A memória tem papel fundamental na busca por transformação e pela ocupação de lugares historicamente negados a determinados corpos. É necessário lembrar como se deu a estruturação violenta que moldou nossa realidade por meio da colonização, marcada pela comercialização de povos e pela imposição religiosa cristã. Somente a partir dessa análise crítica é possível compreender a estrutura racista, misógina e LGBTQIA+fóbica que sustenta nossa sociedade e, assim, organizar-nos enquanto povo.

O racismo, por exemplo, está presente na sala de aula e na vida das crianças desde muito cedo. Ele se manifesta tanto nas crianças negras, que vivenciam situações de preconceito e discriminação, quanto nas não negras, que muitas vezes reproduzem comportamentos racistas aprendidos em casa e na sociedade (Cavallero, 2015). Essa vivência influencia diretamente a forma como se constroem as relações, como se vê a si mesmo, a coletividade, o outro, o planeta e tudo o que coabita esse espaço. Em outras palavras, o racismo molda todas as dimensões que constroem o Eu, limitando a capacidade de lidar com as diferenças e perpetuando uma forma única e desigual de existência (Moreira-Primo; França, 2020).

Trago essa pauta porque não é possível falar sobre questões de gênero sem também abordar as questões raciais, que estão profundamente entrelaçadas. Ambas se originam das bases que mantêm a lógica neoliberal atuante em nossa atualidade. Além disso, as pautas de classe também têm grande influência na manutenção desse sistema, como podemos observar na discrepância entre escolas públicas e privadas. É importante refletir: para quais grupos está sendo destinado o maior investimento financeiro visando a preparação para o ingresso nas universidades públicas?

Dessa forma, como afirma Angela Davis (1997, s.p.), a luta pela libertação não pode ser fragmentada, pois:

As organizações de esquerda têm argumentado dentro de uma visão marxista e ortodoxa que a classe é a coisa mais importante. Claro

que classe é importante. É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras.

Por essas questões, e principalmente pelas que mais me atravessam no campo pessoal, quero, enquanto mulher e pedagoga, criar formas de pensar as instituições escolares, que remontam ao século XIX, estruturadas a partir de modelos europeus. Também desejo propor novas maneiras de compreender a educação no mundo, buscando outras formas de produzir conhecimento, torná-lo acessível e ampliar os caminhos para sua construção coletiva.

A arte e o espetáculo me deram a autonomia de me reinventar no desconhecido, alinhando esse processo ao que eu gostaria de transmitir às pessoas. A apresentação conta uma história sobre a criação do mundo sob a perspectiva dos povos Kariri-Xocó e Guarani, narrando a construção dos povos, suas culturas e, no último ato, a importância dos sonhos como elementos de resistência, sabedoria e transformação.

Enquanto mulher e artista, apresentar-me sozinha, produzir o roteiro e ter a coragem de levar esse projeto adiante é, por si só, um ato revolucionário. Esse gesto não diz respeito apenas a mim ou às pessoas que auxiliaram na produção, mas também a todas aquelas que assistiram ou ainda assistirão à obra. Quando o conhecimento se manifesta através da arte, ele deixa de ser individual e passa a ser coletivo, como se observa nas expressões culturais brasileiras, como o coco de roda, a capoeira e as festas de tradição popular.

Dessa forma, rompe-se a lógica de dominação imposta pela sociedade, que pode ser percebida inclusive na estrutura física e simbólica da sala de aula: existe a mesa da(o) professor(a), posicionada como centro de autoridade, e as mesas das alunas e alunos, organizadas em fileiras voltadas para essa figura de poder. Esse arranjo não é natural, mas fruto de invenções humanas e de estruturas históricas, como afirma Boal (1991, p. 17). Assim, comportamentos e perspectivas de mundo são construções sociais que, mesmo sendo violentas, continuam sendo reproduzidas por nós mesmas, perpetuando a colonialidade.

Esse processo é visível na forma como grande parte da população, muitas vezes mecanizada e dormente, é levada a defender interesses de bilionários, acreditar na meritocracia e repetir jargões como “Deus, Pátria e Família”, apoiando políticos já enriquecidos e integrados ao sistema político brasileiro. Tudo isso acontece sem que haja reflexão sobre a própria realidade, sobre as pessoas ao redor, sobre os diferentes níveis de acesso a direitos e recursos entre os moradores do bairro, familiares e comunidades em geral.

Apesar de não ser o foco principal desta pesquisa, considero essencial, ainda que de forma breve, destacar os recortes sociais que nos posicionam no mundo ocidental. É importante explicitar de quem estamos falando e a quem nos dirigimos, pois não existe neutralidade no processo de aprendizagem. Mostrar a perspectiva de onde se fala é fundamental para compreender as relações de poder, as desigualdades e as possibilidades de transformação.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

O espetáculo surgiu do desejo de incentivar a busca pelo conhecimento a partir da arte. No projeto de pesquisa, apresento, por meio da metodologia autobiográfica, o processo de criação do espetáculo de circo, que se consolidou como uma forma de agir a partir do amor pela educação popular. Esse processo foi construído junto a pessoas que acreditaram no meu sonho de circular pelo interior da Paraíba com um espetáculo circense, compartilhando visões de mundo semelhantes às minhas e acreditando no poder de transformação das realidades por meio da arte e da educação.

Além disso, o projeto traz outras atividades artísticas que fazem parte da minha trajetória, apresentadas como demonstração das movimentações artísticas e de sua importância na construção individual e coletiva de novas perspectivas de mundo.

Ao longo da graduação, principalmente com o ingresso nos estágios, meu desejo de estar no ambiente escolar diminuiu radicalmente. Essa mudança foi consequência das experiências vividas e das dificuldades encontradas para tocar a realidade das alunas e dos alunos, motivando-os a acompanhar e se alinhar ao que estava sendo ensinado. Atualmente, a curiosidade e a criatividade têm sido massacradas pelo uso excessivo da internet, enquanto o ambiente escolar se tornou, muitas vezes, um espaço burocrático e castrador.

Foi através da arte que encontrei um caminho para produzir conhecimento e desenvolver uma pesquisa individual sobre a capacidade artística de quebrar barreiras relacionais e práticas. A arte, nesse contexto, permite trazer para a vivência do outro uma realidade distante ou que não faz parte de seu repertório de vida, estimulando o diálogo, a reflexão e a transformação.

O circo, em especial, é uma ferramenta de expressão humana desde suas primeiras manifestações sociais. Ele vai além das lonas tradicionais, estando presente em rituais, festividades, praças públicas e teatros. Trata-se de uma das formas de arte mais amplas, com diversas possibilidades de práticas, que incluem a palhaçaria, os malabares e outras atividades que desafiam tanto o corpo quanto a

mente. Dessa forma, o circo carrega consigo a capacidade de aproximar a criança de uma visão mais ampla do mundo e de suas relações.

Como destaca Sandra Mara da Cunha (2018, p. 245):

A Arte trabalha com as razões da imaginação, da intuição, dos embates com as resistências dos materiais que desafiam a serem dominados e transformados em algo que faça sentido, que proporcione alegrias e que expresse aquilo que as palavras não conseguem dizer. Este é o modo arte de ser, o modo infância de aprender a ser e a viver. O modo dos artistas e das crianças deixarem suas marcas no mundo.

Por isso, tenho como objetivo demonstrar, a partir da minha experiência enquanto aprendiz e educadora, como meu caminhar influenciou e influencia meu olhar sobre meu trabalho e minha missão. Para além da prática artística, busco realizar o reconhecimento de si em mim uma perspectiva crítica, fundamentada na realidade e voltada para a transformação social por meio da arte e da educação popular.

Objetivos específicos

A educação popular tem como característica marcante sua polivalência e a possibilidade de as professoras e os professores utilizarem sua criatividade para transformar a metodologia em um espaço de desenvolvimento crítico, promovendo mudanças de perspectiva e de pensamento nos indivíduos. Como destaca o professor Alder Júlio Ferreira Calado (2021, p. 56):

“Educação Popular como o processo formativo concernente às camadas populares, envolvendo diferentes protagonistas, parceiros e aliados e supostos aliados, animados por diferentes – e às vezes antagônicas – motivações, perspectivas, procedimentos e posturas ético-políticos e pedagógicos, ainda que comportando elementos de sintonia no plano estritamente epistemológico.”

Nesta pesquisa, demonstro, a partir das minhas práticas e atividades de aprendizado, as diversas possibilidades que a educação popular oferece em nossa práxis pedagógica. O estudo busca integrar não apenas a dimensão profissional, mas também a pessoal, evidenciando o papel do indivíduo como agente

capaz de tomar decisões conscientes em prol de um ideal de mundo, de sociedade, de educação e de existência.

Assim, os objetivos específicos desta pesquisa são:

- Investigar como a arte e a educação popular podem atuar como ferramentas de transformação social, incentivando o pensamento crítico e a autonomia das educandas.
- Analisar o processo de criação do espetáculo circense como experiência pedagógica, evidenciando sua relação com a construção coletiva de saberes.
- Refletir sobre a trajetória pessoal e profissional da educadora, identificando como sua vivência influenciou sua prática educativa e sua visão de mundo.
- Propor estratégias pedagógicas que integrem a arte à educação popular, visando romper com a lógica tradicional e colonizadora presente nas instituições escolares.

Trabalhos artísticos que chegaram no meu caminho

Quando conheci o circo, iniciei-me nas práticas com bambolê junto a Lis Piantino, artista e bambolista de Brasília. Participamos de sinais e fizemos parte da construção do movimento bambolístico circense. Realizamos arte de rua em semáforos e performances em espaços públicos.

A rua, com sua sabedoria, nos mostra que é possível criar espaços horizontais de ensino e aprendizagem. O artista que ministra uma oficina é também aluno em outra, e a lógica de doação e troca, distinta da lógica de mercado, ainda se mantém viva nos encontros abertos de treino, malabares e circo. A rua é um espaço coletivo, pertencente a todos, e acaba se tornando um lugar de aprendizado não apenas para o público, mas também para o próprio artista. Cada espetáculo de rua é único, pois o público é sempre diverso, refletindo todo o caos urbano que permeia a vida na cidade (Barreto, 2016, p. 1331).

Quando ingressei no curso de pedagogia, carregava comigo toda essa experiência como artista de rua. No entanto, senti uma grande frustração ao perceber que, dentro do espaço acadêmico, não havia lugar para refletir sobre outras pedagogias pautadas na horizontalidade e na colaboração. O olhar predominante ainda era o da concorrência, em vez do reconhecimento mútuo como parte de um mesmo processo coletivo de construção e aprendizado.

Ao chegar em João Pessoa, senti a necessidade de buscar conhecimentos que fossem além do aspecto técnico do malabarismo. Queria criar uma narrativa e uma razão social para o que eu fazia. Nesse percurso, conheci o Circo do Asfalto, que chegou ao território paraibano com a proposta de construir uma Casa de Cultura no município do Conde-PB. Tive o privilégio de participar da primeira residência artística do grupo. Nesse espaço, as portas da palhaçaria se abriram para mim, permitindo que eu encontrasse nela um lugar pedagógico, capaz de fundamentar minhas técnicas físicas em um contexto significativo.

Foi assim que percebi que minhas performances podiam transmitir não apenas o prazer estético de assistir a um espetáculo, mas também tocar profundamente o coração das pessoas por meio de mensagens incorporadas à minha palhaça. Essa experiência não apenas aproximou minha arte do público, mas também me aproximou de mim mesma, fortalecendo meu processo de humanização.

Na palhaçaria, fica evidente que nada neste mundo é fixo ou absoluto. Tudo pode ser transformado, até mesmo objetos aparentemente criados para exercer apenas uma função. Um bambolê, por exemplo, pode se tornar uma roda de caminhão, uma panela de cozinha, uma moldura ou até mesmo simbolizar uma barriga de grávida. A curiosidade é uma fonte eterna de descobertas, e a palhaçaria carrega consigo a surpresa, o acolhimento das diferenças e a ênfase em ser e agir a partir de outra visão de mundo: “uma lógica mais próxima da criança, com um corpo que se deixa afetar e com olhos que veem e se deixam ver” (Puccetti, 2017, p. 38).

Com mudanças constantes em sua forma de ser, Bambolina surgiu carregada de sonhos, presunção e força de vontade. É a palhaça que, apesar das adversidades da vida, conseguiu, consegue e continuará conseguindo ser tudo aquilo que deseja, surfando pelas dificuldades que surgem no caminho.

Essa construção também foi inspirada pela pesquisa empírica sobre o processo energético do artista de rua, que se apresenta nas configurações de roda denominadas por Humberto Lopes como “expressividade caótica”, ligadas à interação entre o caos urbano e a roda, onde ambos se influenciam mutuamente (Guimarães, 2015, p. 17).

O espetáculo nasceu da necessidade, enquanto pesquisadora e pedagoga, de reafirmar que a educação popular deve ser responsável por promover a transformação da perspectiva das pessoas, incentivando a libertação do sistema capitalista e da lógica mercadológica, rumo a uma mudança na práxis (Freire, 1970). Essa transformação tem como objetivo o reconhecimento da humanização, tanto das pessoas quanto de si mesma.

Entendo, enquanto artista, pedagoga e cidadã, que não existe espaço mais potente para alcançar pessoas em situação de vulnerabilidade, marcadas por diferentes estruturas sociais, do que as ruas. Muitas dessas pessoas jamais tiveram a oportunidade de pensar além do que lhes foi imposto pelo senso comum.

Por isso, convidei Humberto Lopes, diretor, professor, ator e idealizador do grupo de teatro de rua Quem Tem Boca é Pra Gritar, que atua há 30 anos nas ruas do Brasil, para me preparar na construção do monólogo. Ele participou do processo como diretor e responsável pelo desenvolvimento sonoro do espetáculo, compartilhando sua compreensão de que a arte tem o poder de se comunicar diretamente com as emoções das pessoas. Para Humberto, a arte é uma ferramenta

fundamental para a construção da autoestima, o despertar do desejo de buscar objetivos, o autoconhecimento, a libertação e a esperança.

Além dele, Fran Marinho e Douglas Marinho, representantes da companhia Circo do Asfalto, que tem mais de 18 anos de trajetória apresentando circo de rua como Palhaça Francisquinha e Malabarista Djou, foram fundamentais na escrita inicial e no despertar do desejo de concretizar meu sonho de estar nas ruas. Através desse trabalho, busco levar humanidade às pessoas que transitam pelos espaços públicos, oferecendo momentos de reflexão, encantamento e transformação coletiva.

Sem Humberto Lopes, Fran Marinho, Douglas Marinho e tantas outras pessoas que fizeram parte desse processo, seguraram na minha mão e me guiaram, o processo de criação jamais teria se tornado realidade para além do meu desejo inicial. Dessa forma, compreendo que o desenvolvimento da construção do espetáculo é, por si só, o foco central desta pesquisa, pois demonstra empiricamente que, a partir da humanização e da compreensão de que o conhecimento nasce da troca de experiências, com os mais velhos, com a cultura popular e com a esperança, é possível construir caminhos para transformar o mundo em um espaço mais humano, colorido, descontraído e prazeroso de ser vivido.

No livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, Ailton Krenak (p. 43) traz a reflexão de que a ideia de que “o mundo está acabando” funciona como uma estratégia que nos paralisa, fazendo com que deixemos de sonhar e de nos movimentar em direção ao bem viver. Quando aceitamos passivamente essa realidade, deixamos também de agir em busca da cura, tanto de nós mesmas quanto da natureza, da qual somos parte indissociável.

Já caímos em diferentes escalas e em diferentes lugares do mundo. Mas temos muito medo do que vai acontecer quando a gente cair. Sentimos insegurança, uma paranoia da queda porque as outras possibilidades que se abrem exigem implodir essa casa que herdamos, que confortavelmente carregamos em grande estilo, mas passamos o tempo inteiro morrendo de medo. Então, talvez o que a gente tenha de fazer é descobrir um paraquedas. Não eliminar a queda, mas inventar e fabricar milhares de paraquedas coloridos, divertidos, inclusive prazerosos (Krenak, 2020, p. 13).

O circo, com a Palhaça Nublada, Palhaça Francisquinha, Palhaça Modesto, Lis Piantino, Angie, Joanelha Hoops, Palhaça Keke, Palhaça Girassol, Palhaça Pirrita e tantas outras pessoas fundamentais nesse processo; o coco de roda, com o

Coco de Guiné; a capoeira, com a Capoeira Angola Palmares, sob a orientação do Mestre Dário e da Mestra Malu; a contação de histórias com minhas parentes; a palhaçaria hospitalar, com os Bobologistas de Plantão, em especial Érica Modesto; o teatro de rua, com Humberto Lopes e todos os integrantes do grupo Quem Tem Boca é Pra Gritar.

Todas essas pessoas, citadas ou não, que fazem parte da minha trajetória, são fontes inesgotáveis de curiosidade e conhecimento. É na relação que nos desenvolvemos em todos os âmbitos que nos constituem como seres humanos. Cada encontro, cada troca e cada experiência vivida ao lado dessas pessoas moldaram não apenas minha caminhada artística, mas também minha visão sobre o papel transformador da arte e da educação popular.

Que possamos, enquanto sociedade, alcançar uma nova forma de ver a educação, compreendendo-a como resultado das relações que a vida nos proporciona com o mundo, com os outros e com nós mesmas, alinhada aos princípios da educação popular. Que seja possível despertar a vontade de buscar algo em vida: buscar conhecer, aprender, crescer e vivenciar a existência de forma mais íntima e consciente. É necessário que o olhar se volte à valorização do nosso próprio povo, de nossas tradições e de nossa cultura popular.

O processo de ensino e aprendizagem precisa ser humanizado, transformando nossa perspectiva em prol das diferenças e se baseando em uma visão coletiva de bem-estar, na qual todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas.

Este trabalho descreve o processo de uma educadora enquanto aprendiz, em uma tentativa de aprender de forma coletiva e autônoma, buscando transmitir conhecimento a partir da arte. Trata-se de abrir caminhos para repensar outras formas de ensinar e de levar a educação popular para espaços além das instituições escolares, como ruas, praças, centros comunitários e demais locais que, mesmo não sendo escolas formais, são potentes espaços educativos.

A instituição escolar, por sua vez, tem se tornado cada vez mais um espaço de conflitos ideológicos, pautado por uma lógica tecnicista voltada à grande massa, reforçando a manutenção de um sistema em que apenas a elite tem acesso ao ócio criativo e ao tempo de qualidade para refletir, estudar, se profissionalizar e, assim, conquistar os melhores empregos e oportunidades de vida.

Este trabalho é, portanto, uma forma de ensinar aprendendo, pois, a partir dos relatos que compõem esta pesquisa, busco inspirar outras companheiras de

profissão a olharem de forma diferente para nossa missão como educadoras(es). Essa missão vai muito além do papel que o capital nos impõe, de forma precária e desvalorizada, como meras “cuidadoras”.

Somos, sim, cuidadoras, mas também somos formadoras de seres humanos autônomos, dotados de potência para transformar o mundo. Nossa função não se limita à preparação para a inserção no “mundo adulto” e no mercado de trabalho. Nosso objetivo é a preparação integral do ser humano, valorizando a própria cultura, ampliando a consciência sobre as múltiplas formas de existência e promovendo uma nova cosmovisão.

Essa nova forma de ver o mundo implica repensar nossa relação com o consumo, com a natureza, com o planeta Terra, com as pessoas ao nosso redor e conosco mesmas. Como afirmam Antônio Simas e Luiz Rufino (2020, p. 8):

O encantamento como uma capacidade de transitar nas inúmeras voltas do tempo, invocar espiritualidades de batalha e de cura, primar por uma política e educação de base comunitária entre todos os seres e ancestrais, inscrever o cotidiano como rito de leitura e escrita em diferentes sistemas poéticos e primar pela inteligibilidade dos ciclos é luta frente ao paradigma de desencanto instalado aqui. Ou seja, o encante é fundamento político que confronta as limitações da chamada consciência das mentalidades ocidentalizadas.

Quando os autores falam do encantamento, eles o definem não apenas como uma emoção, mas como uma força política e pedagógica, capaz de romper com os paradigmas ocidentais que historicamente moldaram nossas formas de pensar, sentir e educar. O “encante”, nesse sentido, não se limita ao ato de se maravilhar, mas se manifesta como ação transformadora. Ele é compreendido como a habilidade de transitar por diferentes dimensões do tempo (passado, presente e futuro), valorizando a memória ancestral, a espiritualidade e os saberes tradicionais. Essa visão está diretamente ligada às práticas culturais, como o circo, o coco de roda, a capoeira e outras expressões populares que você cita em sua pesquisa. Essas manifestações rompem com a linearidade do pensamento ocidental e constroem formas poéticas e comunitárias de viver e aprender.

Ao afirmar que o encante é um “fundamento político”, os autores nos lembram que o encantamento não é ingênuo ou desprovido de crítica. Ele se coloca como resistência ativa contra o “paradigma do desencanto”, isto é, contra a lógica fria, tecnicista e mercadológica que domina grande parte da educação e das instituições

contemporâneas. No contexto escolar, isso se reflete na fragmentação do conhecimento, na desvalorização das culturas locais e na padronização de corpos e mentes.

Assim, trazer o encanto para a educação popular significa reconectar a aprendizagem à vida, compreender o cotidiano como espaço de leitura e escrita simbólica e reconhecer que ensinar e aprender não são atos neutros, mas profundamente políticos e coletivos. Ele confronta a mentalidade ocidentalizada que vê o saber como mercadoria, reafirmando que a educação pode ser espaço de cura, pertencimento e transformação.

No contexto do seu espetáculo e da sua trajetória como artista e pedagoga, o encanto se revela quando a arte se torna ponte entre mundos, conectando as pessoas às suas histórias, às suas ancestralidades e ao potencial de imaginar outros futuros. Ao levar a arte para as ruas, você não apenas apresenta uma performance, mas inscreve no espaço público uma prática pedagógica que resgata a beleza, a espiritualidade e a luta por justiça social, reafirmando que educar também é encantar.

ATO 2 - METODOLOGIA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pesquisa autobiográfica se constrói a partir da inspiração advinda de autores e autoras decoloniais, com perspectivas que dialogam com minha vivência enquanto educadora, aprendendo e produzindo arte como ferramenta pedagógica e de conhecimento. Além de se fundamentar nas experiências práticas da minha vida profissional, a pesquisa se ancora em reflexões de Nóvoa e Finger (1988), Perrot (2000) e Bragança (2012), visando que a narrativa do meu corpo-mulher enquanto educadora possa ampliar as referências de vida.

Essa ampliação se faz necessária diante da carência de pistas no domínio das “fontes” com as quais se nutre o historiador, devido à deficiência de registros primários que contemplem a existência de nós, mulheres, em diversos âmbitos da sociedade. Mesmo na educação, um campo prioritariamente feminino, ainda existe escassez de repertórios de mulheres que possam servir de inspiração, como afirma Perrot (1989, p. 9).

Como coloca Conceição Evaristo em seu depoimento, realizado em 25 de julho de 2020, sobre a criação metodológica que ela desenvolveu não apenas na academia, mas também em sua vida (Oliveira, 2009, p. 621):

A Escrivência pode ser como se o sujeito da escrita estivesse escrevendo a si próprio, sendo ele a realidade ficcional, a própria inventiva de sua escrita, e muitas vezes o é. Mas, ao escrever a si próprio, seu gesto se amplia e, sem sair de si, colhe vidas, histórias do entorno. E por isso é uma escrita que não se esgota em si, mas, aprofunda, amplia, abarca a história de uma coletividade. Não se restringe, pois, a uma escrita de si, a uma pintura de si.

O trabalho refere-se a uma pesquisa construída a partir das minhas experiências enquanto educadora e também enquanto pessoa. A arte surge como uma ferramenta para buscar novas possibilidades de olhar para o processo educativo. A ideia de detalhar, por meio da pesquisa, o processo de criação do espetáculo nasce como uma forma de evidenciar como esses processos são desenvolvidos e, de alguma forma, oferecer ferramentas que, a partir da minha vivência, possam ser utilizadas por outras pedagogas. O objetivo é ampliar nossos recursos de transformação educacional, uma vez que o sistema atual encontra-se

falido desde sua implementação no Brasil, por ter sido estruturado sob uma lógica mercadológica, racista e colonial.

Essa transformação não se destina apenas aos estudantes, mas também às professoras e professores, que enfrentam desafios constantes. Observa-se que os avanços tecnológicos, a crise de paradigmas, as exigências exacerbadas da profissão, os altos índices de evasão e repetência, a proletarianização, os casos de violências e envolvimento com drogas entre os alunos, a desestruturação das redes de apoio e das famílias, além da desorganização social, são atravessamentos que diariamente colocam em xeque a prática docente. Essas situações provocam questionamentos profundos, como: “Quem eu sou?”, “O que eu faço e sei fazer?” e, principalmente, “Por que eu faço o que faço?” (Gabriel, 2013, p. 134).

Nesse contexto, a arte se apresenta como uma ferramenta de luta, conectando-se ao verbo “esperançar”, de Paulo Freire (1970). Ela representa o ato de sonhar mais alto por uma educação ativa, decolonial, respeitosa e que promova o conhecimento visceral, através dos livros, da cultura local e do autoconhecimento. Mover-se em esperança significa agir, acreditando que, por meio de nossas ações, podemos provocar transformações e gerar impactos significativos na sociedade.

Além de seu papel social, a arte foi, para mim, um espaço de reconstrução e reparação da autoestima, além de um caminho para o reconhecimento da minha capacidade de produzir e criar. Ela se configurou como uma forma de autoformação, na qual o processo autorreferencial se revela como intrínseco à busca pela autonomia e se desdobra na complexidade do desenvolvimento do eu (Gabriel, 2013, p. 136).

É importante compreender que esta pesquisa parte da noção de que a formação inicial e continuada não se restringe ao que é oferecido pelas instituições educacionais. Ela abrange também toda a trajetória pessoal, profissional e os passos dados por cada indivíduo ao longo da vida. Como defende Gilvete de Lima Gabriel (2013, p. 21), a busca ou pesquisa “torna-se intencional a partir do momento em que um objeto provoca a curiosidade e/ou a tomada de consciência a respeito da necessidade de uma investigação mais aprofundada sobre o objeto da formação”.

Assim, este trabalho busca unir arte, educação popular e experiências pessoais, propondo caminhos possíveis para repensar a prática pedagógica, valorizando a cultura popular e a formação humana como instrumentos de resistência e transformação social.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Concepções acríticas, em sua maioria, deixam de perceber como o currículo se inscreve em relações de poder e como o controle é exercido sobre os sujeitos e suas representações. O início da formação da área de Currículo foi marcado pelo desejo, principalmente nos Estados Unidos, de “evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidos” (Silva; Moreira; Gilbert, 1995, p. 9). Atualmente, à luz da perspectiva decolonial brasileira, busca-se compreender de que maneira os currículos epistemicidas perpetuam cânones hegemônicos, reproduzindo práticas que silenciam saberes diversos e deslegitimam culturas locais (Passos, 2020).

Nóvoa e Finger (1988) reflete sobre a vida como território principal da educação, compreendendo que, a partir da produção de conhecimento e significados construídos ao longo do tempo, no encontro e confronto com contextos relacionais, factuais e culturais, o sujeito passa a absorver de fato o conhecimento, transformando-o em parte de si. Dessa forma, o saber deixa de ser mero material de consumo, como muitas vezes é tratado em nossa sociedade.

A utilização do método autobiográfico se fundamenta na compreensão de que a vida é, por si só, práxis. Quando vivida de forma consciente, questionadora e reflexiva, ela permite que nos reconheçamos como produtores de conhecimento, em constante processo de aprendizagem e transformação.

De forma individual, somos capazes de compreender nossos próprios movimentos e justificativas sobre porque somos quem somos. Além disso, é a partir da troca de experiências de vida, tanto nossas quanto das outras pessoas, que nos tornamos mais aptos a compreender o que está sendo transmitido e a nos relacionar com a produção do conhecimento de forma humana, reconhecendo-a como algo essencial e pulsante para o desenvolvimento humano. Quanto mais próximo da realidade vivida estiver o conhecimento, mais fácil será sua absorção, pois ele deixa de ser abstrato e se integra à visão de mundo do sujeito.

Nesse sentido, Krenak (2020) reflete sobre a lógica do consumo, que permeia e influencia todas as relações humanas, inclusive a relação educacional e a função que a escola desempenha na contemporaneidade. Ele destaca como a cultura baseada na lógica consumista afeta não apenas a maneira como aprendemos, mas

também a forma como valorizamos — ou desvalorizamos — o conhecimento, transformando-o em mercadoria e afastando-o de seu caráter transformador. Essa crítica nos convida a repensar os objetivos da educação e a questionar o papel das instituições escolares na manutenção ou ruptura dessas estruturas:

E nossas crianças, desde a mais tenra idade, são ensinadas a serem clientes. Não tem gente mais adulada do que um consumidor. São adulados até o ponto de ficarem imbecis, babando. Então para que ser cidadão? Para que ter cidadania, alteridade, estar no mundo de uma maneira crítica e consciente, se você pode ser um consumidor? Essa ideia dispensa a experiência de viver numa terra cheia de sentido, numa plataforma para diferentes cosmovisões (Krenak, 2020, p. 23).

A reflexão de Krenak (2020) traz uma crítica contundente ao modo como a sociedade contemporânea tem formado suas crianças. Desde cedo, essas crianças são condicionadas a enxergar o mundo pela lógica do consumo, sendo incentivadas a desejarem produtos e experiências que pouco contribuem para sua formação crítica e cidadã. Esse processo transforma as infâncias em alvo de estratégias mercadológicas que, ao invés de estimular a criatividade, a coletividade e a reflexão, alimentam um ciclo de dependência emocional e material, no qual o “ter” se sobrepõe ao “ser”. Nesse contexto, a criança deixa de ser vista como sujeito em formação e passa a ser tratada como cliente, reduzindo-se a uma peça na engrenagem capitalista.

Ao colocar a lógica do consumo acima da cidadania, essa estrutura social enfraquece valores fundamentais, como a alteridade, a consciência coletiva e o respeito às diferenças. A ideia de pertencimento a uma comunidade crítica e participativa é substituída pela busca individualista de prazeres imediatos, promovendo uma alienação que afasta as pessoas de sua identidade cultural e de suas raízes (Slater, 2001). Essa realidade impacta diretamente o ambiente escolar e os processos educativos, pois a escola passa a competir com a cultura do consumo para conquistar a atenção e o interesse das crianças, que chegam às salas de aula marcadas por valores superficiais e imediatistas (Russini, 2024). O resultado é um desafio pedagógico ainda maior, no qual a educação precisa lutar não apenas contra a desinformação, mas contra a lógica mercadológica que desumaniza relações e reduz a vida a números e transações.

Diante desse cenário, a fala de Krenak nos convida a repensar os espaços de educação e cultura como ferramentas de resistência à lógica do consumo. É fundamental criar oportunidades para que as crianças possam vivenciar experiências coletivas, que valorizem a cultura popular, o contato com a natureza e a construção de saberes voltados para o bem comum. Ao promover práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico e a criatividade, é possível devolver sentido à vivência no mundo, resgatando a ideia de uma “terra cheia de sentido” onde diferentes cosmovisões possam coexistir. Assim, a educação se fortalece como ato político e transformador, preparando indivíduos não para o mercado, mas para a vida em sociedade, pautada na solidariedade e na consciência de que somos parte de uma mesma história e de um mesmo planeta.

Para toda ação que tenha como objetivo ser de cunho popular, existem características indispensáveis, como o pensamento voltado para a construção de um método de organização, formação e transformação da realidade social (Calado, 2021, p. 73). Por isso, não se pode separar a visão de mundo do protagonista dessas ações, pois ela é parte fundamental do processo.

A educação popular não foge a essa lógica. Pelo contrário, representa um desafio ainda maior, já que as instituições de ensino ocupam um lugar central na manutenção de uma perspectiva conservadora, capitalista, tecnicista, preconceituosa e hegemônica. Assim, além de os educadores e educadoras pensarem propostas coerentes com seus objetivos, também precisam refletir e estruturar ações contra forças que buscam desumanizar ainda mais os sujeitos que compõem a chamada “massa”.

Nesse contexto, a arte se apresenta como uma ferramenta essencial para a educação popular, pois possibilita expressar conhecimentos e questionamentos de forma lúdica, despertando o prazer que a apreciação artística pode proporcionar. A arte também incentiva a ousadia e o risco de experimentar o novo, promovendo a humanização e, em certa medida, a horizontalização da relação entre alunas, alunos, professoras e professores.

Como a educação popular tem como meta possibilitar que as pessoas conquistem maior autonomia intelectual e emancipação em suas vidas cotidianas, rompendo com a lógica opressora do sistema capitalista vigente, é fundamental compreender como esses processos se constroem. Através desse trabalho, torna-se possível identificar os fios condutores da construção dos saberes pedagógicos, que

funcionam como facilitadores na criação de relações mais humanas e solidárias. Esse movimento, por sua vez, promove o respeito mútuo e a troca de saberes (Silva, 2014, p. 44).

Enquanto professora de circo, em parceria com o grupo de coco de roda, na Escola Braz Baracuhy, no ano de 2025, a partir do edital Sala de Arte, pude vivenciar intensamente esses princípios. Nas aulas com crianças de 6 e 7 anos, percebi que elas também construíram todo o andamento das atividades, a partir da minha observação de suas necessidades e dos diálogos que estabelecíamos. Muitas dessas conversas iam além da proposta pedagógica oficial pela qual eu era responsável, abordando temas relacionados às vivências pessoais, ao cotidiano, a questões familiares e até aos conflitos que surgiam entre elas.

Essa experiência confirma que, quando se trata de educação popular, ela é “feita pelo povo, para o povo, apesar dele e até mesmo contra ele” (Calado, 2021, p. 56). Esse paradoxo revela a complexidade do processo, que exige constante reflexão crítica, sensibilidade e compromisso com a transformação social, a partir de práticas pedagógicas que reconheçam os saberes e as vivências de todos os envolvidos.

ATO 3 - PRÁXIS E O ESPETÁCULO

Por todos esses pensamentos fazerem parte não somente da minha construção acadêmica, mas também pessoal, trago minha experiência não apenas como aprendiz na construção do espetáculo, mas também como professora participante do Edital Sala de Arte. Esse edital consistiu na abertura de um processo seletivo para arte-educadora(e)s, artistas, trabalhadoras e trabalhadores da cultura, com o objetivo de realizar oficinas culturais em escolas da rede estadual de ensino no ano de 2025.

Essa vivência me permitiu ampliar minha compreensão sobre a relação entre arte, educação e transformação social, ao mesmo tempo em que reafirmou meu compromisso com a educação popular, valorizando a cultura local e a criação de espaços educativos que transcendam os limites físicos e simbólicos da escola tradicional.

A Figura 1 apresenta o banner oficial do projeto Sala de Arte, que teve como objetivo selecionaricineiros, arte-educadores, artistas, trabalhadoras e trabalhadores da cultura para a realização de oficinas culturais em escolas da rede estadual de ensino da Paraíba. Essa iniciativa, promovida pelo Governo da Paraíba em parceria com órgãos culturais, busca democratizar o acesso à arte e à cultura, valorizando saberes locais e incentivando a formação artística em diferentes linguagens. O banner destaca, em sua identidade visual, elementos que remetem ao movimento, à criatividade e à diversidade cultural, simbolizando o compromisso do projeto em integrar a arte ao ambiente escolar como ferramenta de transformação social e educacional.

Figura 1 – Banner da Sala de Arte



Fonte:

Minha proposta foi desenvolver, a partir do circo, em especial do bambolê, e do coco de roda, uma experiência inovadora para as crianças, promovendo tanto o contato com a cultura popular quanto com o universo circense. Refletir sobre nossa ação pedagógica é parte fundamental do processo de desenvolvimento da autonomia e da liberdade, pois é através do pensamento crítico que podemos aperfeiçoar continuamente o processo educativo.

Durante as aulas, busquei levar a elas a cultura do coco de roda e do circo de uma forma que pudessem reconhecer e se apropriar. Entendo que, enquanto educadora, minha missão vai além da transmissão de conteúdos: é preciso compreender que o indivíduo, ao longo do seu desenvolvimento, constrói sua perspectiva de vida em um processo contínuo de transformação, em busca de sua singularidade e essência, o que envolve avanços, recuos e descobertas pessoais (Xavier; Nunes, 2015, p. 83).

As turmas atendidas eram compostas por crianças do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 6 e 8 anos. Foi a primeira vez que trabalhei com essa faixa etária fora dos estágios da UFPB, e a experiência foi extremamente positiva. Pude observar que, mesmo diante de contextos sociais e econômicos precários, muitas crianças demonstravam interesse e disposição em participar de atividades diferentes do seu cotidiano. Essa realidade se contrastava com a observação feita pela outra oficina contemplada pelo edital, que trabalhou com as crianças mais velhas, onde havia maior resistência às atividades artísticas, motivada por vergonha, baixa autoestima e outras questões formadas pelas vivências escolares, familiares e comunitárias que marcam o dia a dia desses jovens.

No planejamento das minhas aulas, selecionei músicas representativas da cultura popular, como Sai Piaba, de Mestra Cida (Alagoa Grande-PB); Estrela Dalva, de Vó Mera (João Pessoa-PB); Acorda Criança, do Coco Raízes de Arcoverde (PE); Grande é o Mundo, de Marquinhos Capoeira, do Coco de Guiné (PB); e Dale Kauã, de Mestra Ana, do Coco do Conde (PB). As crianças se encantaram com o coco de roda, e aproveitei esse interesse para contar histórias sobre algumas dessas mestras, com base no livro Na Embolada do Coco, de Jessyca Barbosa Marins e Marcela de Oliveira Muccillo (2023), aproximando-as de suas raízes culturais.

O bambolê, antes visto apenas como um brinquedo, passou a ser apresentado como uma ferramenta artística, capaz de ser transformada em instrumento de malabares, truques e dança. Para as crianças, essa descoberta foi

como abrir um leque de novas possibilidades: um objeto simples e acessível se transformou em fonte de criatividade, expressão corporal e construção coletiva de conhecimento.

Assim como todo conhecimento que pode ter múltiplas utilidades, o circo e suas ferramentas possibilitaram demonstrar que o saber muitas vezes está disponível, mas não explicitado em sua potência transformadora. O conhecimento, nesse sentido, constitui-se como o núcleo que conecta o ser humano à sua própria humanidade, permitindo-lhe projetar sua vida no mundo de forma libertadora. Conforme Freire (1970) e outros educadores(as) críticos(as) defendem, nossa missão está além da lógica bancária de simplesmente depositar conteúdos nos alunos. O(a) educador(a) não deve se limitar à instrução, mas deve descobrir junto com os estudantes as potencialidades de cada sujeito, construindo um processo de ensino-aprendizagem dialógico e emancipador.

Considero fundamental registrar essa parte da pesquisa, que relata minha experiência em levar, enquanto educadora, elementos que aprendi como aprendiz durante o processo de construção do espetáculo. Ao aplicar, em uma escola, novas ferramentas pedagógicas baseadas no coco de roda e no circo, demonstro de forma empírica meu desenvolvimento como educadora e aprendiz. Como afirma Freire (2000, p. 25), em *Pedagogia da Autonomia*: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Essa vivência reforça que ensinar e aprender são processos interdependentes, nos quais educador(a) e educanda(o) crescem juntos, em um movimento contínuo de troca, diálogo e transformação.

A Figura 2 retrata um momento de integração e aprendizado durante as oficinas realizadas na Escola Braz Baracuchy, no âmbito do projeto Sala de Arte. Na imagem, é possível observar crianças, educadoras eicineiras reunidas em um espaço coletivo, segurando bambolês coloridos, elementos centrais na proposta pedagógica que une o circo e a cultura popular, como o coco de roda. O cenário expressa acolhimento, diversidade e troca de saberes, evidenciando a importância da arte como ferramenta para promover criatividade, fortalecimento da autoestima e construção coletiva do conhecimento. Essa vivência representa o objetivo maior da pesquisa: aproximar a educação popular da prática cotidiana, valorizando a cultura local e proporcionando experiências transformadoras para os participantes.

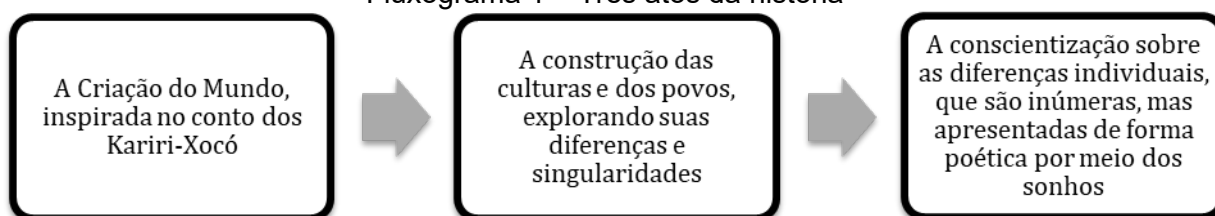
Figura 2 – Oficinas realizadas na Escola Braz Baracuhy, no âmbito do projeto Sala de Arte



Fonte: Acervo da autora (2025)

Para o início da materialização do espetáculo, durante a residência artística do Circo do Asfalto, elaborei um roteiro que, para mim, tivesse relevância e pudesse ser levado para ruas, escolas, praças e comunidades. A história foi estruturada em três atos:

Fluxograma 1 – Três atos da história



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A narrativa acompanha a palhaça Bambolina, que conduz o público por essas histórias enquanto persegue seu sonho mais profundo: ser modelo de passarela. Com o roteiro pronto, iniciei o processo criativo junto a Humberto Lopes, que trouxe a perspectiva de desracionalização. Nosso trabalho começou pelas emoções que deveriam ser expressas em cada frase do roteiro. Minha primeira tarefa foi identificar e explicitar as emoções presentes em cada sentença, para que, posteriormente, elas fossem desconstruídas fisicamente e integradas ao caos da cidade, característico do teatro de rua.

O grupo Quem Tem Boca é Pra Gritar trabalha com a lógica de que a energia física do ator se manifesta por meio de uma imagem mental de representação, chamada de “janela do pré-consciente”. Isso significa que o ator deve estar em uma energia semelhante à de um brincante da cultura popular, especificamente inspirado no Cavalo Marinho, transformando essa vivência em ação poética (Guimarães, 2015, p. 28). Além disso, por se tratar da rua, um espaço em que tudo acontece simultaneamente, é fundamental desenvolver expressividade, equilíbrio, ritmo e um corpo dilatado, ou seja, um corpo preparado para se expandir e interagir com o ambiente urbano. Estar presente na rua exige estar pulsante, atento a tudo ao redor.

Um dos desafios mais complexos do processo foi a desconstrução do corpo, conduzida por práticas guiadas por Humberto Lopes. Na sociedade contemporânea, especialmente em áreas como o circo e a ginástica artística, o corpo é frequentemente condicionado a um domínio total da performance, buscando a “perfeição” do movimento. Nesse contexto, desorganizar o corpo para que ele se encaixe no processo criativo do ator foi uma experiência intensa e desafiadora, pois exigiu romper padrões enraizados e abrir espaço para a espontaneidade e a liberdade expressiva.

Outro aspecto fundamental da lógica da rua é a horizontalidade nas relações. Na cena pública, todos os presentes compartilham o mesmo espaço em pé de igualdade: atores e atrizes, público, crianças, idosos e idosas, políticos e políticas, animais, trabalhadores e trabalhadoras que passam. Essa dinâmica reflete a própria essência da educação popular, que busca a construção de saberes de forma coletiva, participativa e igualitária. Assim como na rua, a educação horizontal coloca todas as pessoas em um mesmo patamar, unidas pela potência dos corpos expressivos e pelo movimento transformador que a arte proporciona.

A Figura 3 apresenta um momento do processo de ensaio e criação do espetáculo durante o processo com Humberto Lopes. Na imagem, a artista aparece em um espaço amplo, com bambolês dispostos ao seu redor, elementos centrais da narrativa cênica desenvolvida. Esse registro simboliza a etapa de experimentação corporal, na qual se buscou desconstruir movimentos tradicionais do circo e da ginástica, explorando novas formas de expressão por meio do corpo, em diálogo com as emoções e com a proposta poética do espetáculo. A fotografia representa, assim, um passo importante na construção da palhaça Bambolina e na integração entre arte, cultura popular e educação popular.

Figura 3 - Processo de ensaio e criação do espetáculo



Fonte: Acervo da autora (2025)

Nas próximas tarefas atribuídas a mim, deveria ler cuidadosamente o roteiro, alternando a voz e a atividade física, de acordo com as entonações e os objetivos do texto, buscando transmitir fisicamente o que cada frase expressava. Algumas palavras são automatizadas em nosso cérebro com determinada carga emocional, por isso o exercício consistia em quebrar a lógica cerebral, realizando o extremo oposto.

Por exemplo:

“Hoje irei contar um SEGREDO para vocês.”

Nessa frase, a palavra segredo deveria receber maior ênfase do que as demais, enquanto a expressão corporal deveria se manter pequena, em contraste com um tom vocal alto, provocando impacto e despertando atenção no público.

A partir disso, os encontros com meu mestre foram direcionados às correções, aos ajustes dos momentos de ensaio e às repetições constantes, não apenas do texto, mas também das ações, músicas, mensagens, entradas, saídas e de todos os elementos que compõem um espetáculo de teatro circense.

Nesse processo, aprendi sobre a voz e sua extensão, desenvolvendo uma consciência física sobre o timbre e as diferentes possibilidades vocais. Compreendi que a voz é um instrumento fundamental para o corpo que ocupa a rua, pois precisa alcançar o público em meio ao caos urbano. Além disso, percebi como essa ferramenta pode ser aplicada também nos processos de ensino e aprendizagem, seja em sala de aula ou em espaços abertos, fortalecendo a comunicação pedagógica.

Outro aprendizado foi sobre os movimentos de “tensão” e “expansão” corporal. Em cena, uma tensão, como um braço esticado, deve ser acompanhada por uma expansão, por exemplo, uma perna esticada para trás, criando equilíbrio e fluidez. Essa descoberta foi extremamente valiosa para a construção da minha palhaça Bambolina, trazendo profundidade ao trabalho corporal e ampliando minha presença cênica na rua.

Todo o processo desenvolvido junto ao meu mestre foi essencial para minha formação. A repetição constante me levou a um olhar mais crítico sobre o que eu mesma estava criando. A cada ensaio, me questionava se estava, de fato, cumprindo meu objetivo: levar ao público uma cosmovisão diferente da ocidental, fortalecendo a força de vontade e a autoestima, despertando a consciência de que é possível não desistir dos nossos sonhos, mesmo em meio a um sistema opressor.

Essa realização não necessariamente está ligada à ascensão social ou monetária, mas sim à autonomia e à capacidade de viver a liberdade de ser, fazer e aprender, construindo sentidos próprios para a vida.

Além disso, a construção de Bambolina traz consigo a potência do ser brincante popular, que, dentro da cultura circense, muitas vezes é ofuscado pelos referenciais dos circos tradicionais de lona. Esse trabalho valoriza a relação entre

brincadeiras populares e habilidades físicas, demonstrando que, em essência, ambos tratam do mesmo elemento: movimento, expressão e identidade.

Como destaca Mestra Keke, em sua dissertação de mestrado “A rua é o picadeiro e o céu é a lona: a criação de uma palhaça brincante”, o estado de palhaça não representa apenas uma personagem, mas uma extensão de si mesma, que busca, através da fragilidade humana, das diferenças, dos erros e dos desequilíbrios, encontrar o cômico do corpo humano e de sua imperfeição.

Durante esse processo, muitas ideias foram criadas e desfeitas, marcando o início e o fim da construção da história que carrega não apenas Bambolina, mas também Sofia, a educadora e aprendiz. Ao mesmo tempo em que havia o convite para brincar com o erro, surgiu o medo intenso de não acertar, de falhar em determinado jogo cênico ou de se desconectar do estado de desracionalização, caindo na rigidez da performance.

Apesar do peso social atribuído ao erro, a palhaçaria e a construção do espetáculo me ensinaram que a arte pode transformar o desconforto do erro em caminho de aprendizado. Esse processo se torna, portanto, uma lição de Sofia artista para Sofia educadora: por que não praticar novos olhares poéticos e encantados sobre os erros também em contextos educacionais?

Assim, é possível desenvolver o processo de ensino-aprendizagem sem culpa ou humilhação, mas sim com pesquisa, amor e cuidado por aqueles que desejam aprender. O erro deixa de ser visto como falha absoluta e passa a ser reconhecido como agente de transformação individual e coletiva, permitindo que educadores(as) e estudantes cresçam juntos, em diálogo e construção mútua.

Como ressaltam Santos e Ferreira (2012, p. 3):

“Importa sublinhar que, estreitamente ligada à autoformação, está o conceito de autonomização. Isto porque, na medida em que o sujeito aprendente se assume responsável pela sua formação, deixa de ser exclusivamente objeto da formação pensada para ele, pelos outros. Dessa forma, vai libertando-se da submissão às prescrições alheias, toma decisões e realiza escolhas quanto àquilo que é exclusivamente seu: sua formação. Essa tomada de decisões e realização de escolhas quanto aos seus processos formativos vai tornando o aprendente autor não só da sua história, mas igualmente de uma história social, pois ele não está isolado no mundo, mas em relação com o mundo, e suas escolhas e decisões têm repercussões na dimensão individual e coletiva. Vale destacar que a autonomia, assim como a autoformação, não constitui negação da influência dos

outros ou das estruturas sociais. Pelo contrário, ela resulta exatamente da relação do sujeito com o mundo físico e social.”

Ao longo do percurso, a palhaça Bambolina não foi apenas uma personagem criada para interagir com o público, mas também uma manifestação da educadora e da aprendiz, que, ao se responsabilizar por sua própria formação, rompeu com prescrições externas e padrões pré-estabelecidos. Cada escolha estética, cada ensaio e cada erro no processo criativo foram passos essenciais para afirmar uma identidade própria, ao mesmo tempo em que se conectavam a um propósito coletivo: o de levar arte, cultura popular e novas formas de pensar a educação para ruas, escolas e comunidades.

Assim, o espetáculo transcende a ideia de simples entretenimento, tornando-se uma ferramenta política e pedagógica que reflete a potência da educação popular. Ele mostra que a autonomia não é construída isoladamente, mas em diálogo constante com o mundo e com as pessoas que dele fazem parte. Ao compartilhar com o público essa caminhada de descobertas, sonhos e lutas, Bambolina inspira outras pessoas a se reconhecerem como protagonistas de suas histórias, capazes de transformar a si mesmas e a realidade ao redor. Desse modo, a arte se firma como um espaço de resistência e esperança, reafirmando que, por meio da coletividade, é possível construir novos mundos e novos modos de existir, onde a liberdade e a criatividade se tornam forças centrais para a transformação social.

CONCLUSÃO

A partir da minha caminhada relatada e pesquisada, o objetivo não foi apenas concluir o curso, mas abrir portas para o meu futuro e para o futuro de todos que, por algum motivo, venham a acessar e ler esta pesquisa. Nós, enquanto agentes transformadores do mundo, precisamos estar sempre em busca de alinhar vontades individuais e coletivas, organizando politicamente nossas ações e escolhas.

Tenho consciência de que, antes mesmo de eu ter a possibilidade de me expressar neste mundo, muitas pessoas que vieram antes de mim lutaram por esse espaço. A ciência se apresenta como um território fértil, que possibilita pensar sobre qualquer tema e produzir escrita e conhecimento a partir dessas reflexões. Por isso, acredito que ocupar a universidade é também um ato político, pois permite estudar a arte, a vida e a busca pelo bem viver coletivo, aprendendo a valorizar outras formas de se relacionar com o mundo, diferentes do olhar capitalista, mercadológico e desumanizador que tanto prevalece em nossa sociedade.

O presente trabalho demonstra como a educação popular está interligada a todas as camadas da vida social, tanto na condição de aprendizes quanto na de pessoas que ensinam. Utilizando as ferramentas já existentes, é necessário organizar nossas ações para que estabeleçam relações diretas com as melhorias que desejamos ver no mundo, sem esquecer nossas raízes e lembrando que fazemos parte de um todo chamado Planeta Terra.

Nós, enquanto educadoras(es), precisamos buscar práticas que mantenham acesa a esperança e a vontade de liberdade, pois somente assim é possível realizar um trabalho emancipador e distante da lógica mercadológica de educação, que tem invadido nossas realidades de forma cada vez mais intensa.

Enquanto as corporações nos afastam de nossa humanidade e do organismo vivo que é a Terra, criam ambientes superficiais, estímulos passageiros e falsas noções de luxo e qualidade de vida. Em consequência, a sociedade se distancia cada vez mais de si mesma. Cabe a nós, educadoras(es), o dever ético de organizar nossa atuação profissional, ajudando as educandas e educandos a compreenderem que toda essa estrutura mundana e mercadológica não leva ao fim do mundo em si, mas sim à finitude da qualidade de vida.

O mundo continuará a existir materialmente, mas sem água potável, sem pessoas com identidade própria e conectadas às suas famílias e comunidades, sem

terra fértil, cercado por uma infinidade de bugigangas tecnológicas que pouco ou nada servirão quando nossos recursos naturais se esgotarem. Como aponta Ailton Krenak, em *Ideias para adiar o fim do mundo*, é urgente repensar nossa forma de viver e agir para adiar a destruição de tudo aquilo que sustenta a vida.

Para finalizar esta pesquisa, trago um trecho da música “Mulher Bicho Solto”, de Luana Flores, como um grito de esperança, cuidado e reparação histórica. Um chamado não apenas individual, mas coletivo, que ecoa o desejo de transformação e liberdade, encerrando este trabalho com a certeza de que a arte e a educação popular são caminhos possíveis para reconstruir o mundo a partir da valorização de nossas histórias e da força dos nossos sonhos.

*Descolonize o pensamento
Recria tua narrativa
Mulher de enfrentamento
Porque aqui seguimos vivas
Eu aprendo com mestre e mestra
Da minha terra
Venho saudar
Respeito meus ancestrais que vibram forte
E andam junto
Pra me ensinar
O povo antigo carrego comigo
Que vem de longe
Pra me guiar
Sente o som do verso que não vai passar batido que é
Manancial*

Salve as educadoras que vieram antes de mim, salve as palhaças brasileiras, salve nossas ancestrais.

REFERÊNCIAS

ALBANO, Ana Angélica. Agora eu era o herói: imaginação e expressão artística na primeira infância. **Revista Digital do LAV**, p. 009-019, 2018.

ALMEIDA, Raquel Franco. **A rua é o picadeiro e o céu é a lona**: a criação de uma palhaça brincante. 2013. 143 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

AZEVEDO, N.; CASTILLO, P. W. Reflexão das experiências artístico-pedagógicas realizadas pela coletiva Decá em espaços informais de circo/Reflexión de experiencias artístico-pedagógicas realizadas por la colectiva Decá en espacios circos informales. **Corpo Grafías Estudios críticos de y desde los cuerpos**, v. 12, n. 12, p. 164-173, 2025. DOI: <https://doi.org/10.14483/25909398.22678>.

BARRETO, Lua. Relações de ensino/aprendizagem do artista circense que se apresenta na rua. In: CONGRESSO DA ABRACE, 9., 2016. Anais [...]. [S.l.: s.n.], 2016. p. 1331.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. p. 17.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. EdUERJ, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRUSTOLIN, Alessandra; LICKZSBINSK, Cátia Rejane Mainardi. A democratização do luxo e o consumo de sensações: poder simbólico e redes sociais em relação ao desenvolvimento social humano. **Revista de Direito e Sustentabilidade**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 86, jan./jun. 2018. e-ISSN: 2525-9687.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. **Educação popular**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2021.

CAVALLERO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. Editora Contexto, 2015.

COELHO, Cláudio Novaes Pinto; DE CASTRO, Valdir José. **Cultura, comunicação e espetáculo**. Pia Sociedade de São Paulo-Editora Paulus, 2018.

CUNHA, Sandra Mara da. Crianças fazendo arte: processos de criação artística e formação profissional docente para a Educação Infantil. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 12, n. 21, p. 235-250, 2018.

DAICHENDT, G. James. **George Wallis**: The original artist-teacher. *Teaching Artist Journal*, v. 7, n. 4, p. 219-226, 2009. DOI: 10.1080/15411790903158670.

DAVIS, Angela. **As mulheres negras na construção de uma nova utopia**. Conferência realizada na 1ª Jornada Cultural Lélia Gonzales. São Luiz, 13 dez. 1997. Disponível em: http://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/#gs._kSJASA. Acesso em 09 set. 2025

DAVIS, Angela. **As mulheres negras na construção de uma nova utopia**. Portal Geledés, 2011.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1959.

FOUCAULT, Michel. The Foucault Reader. **Pantheon**, 1984.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos Avançados, v. 15, n. 42, p. 259-268, maio 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1997.

GABRIEL, Gilvete de Lima. Formação continuada performativa: a prática educativa e a mediação biográfica. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E PESQUISA**, 1., 2013, Boa Vista. Anais do Seminário Internacional de Educação e Pesquisa: primeiro colóquio de narrativas autobiográficas e o reconhecimento de si e do outro na formação humana. Boa Vista: Editora da Universidade Federal de Roraima, 2013. p. 133-155.

GUIMARÃES, Mirthya Mark Lucena. **O ator na rua**: uma expressividade caótica. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. p. 17.

HAN, Byung-Chul. **O espírito da esperança**: contra a sociedade do medo. Petrópolis: Vozes, 2024.

HOOBS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. Sandra Regina Haydu. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KRENAK Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. p. 58.

LIRA, A. C. M.; KRONBAUER, G. A. O circo e a educação dos corpos-criança: possibilidades formativas com espaço para o pensar e o fazer divergente. **Olhar de Professor**, v. 25, p. 1-21, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.17556.017. Disponível

em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/17556>. Acesso em: 27 jan. 2025.

LOUREIRO, Camila Wolpato; MORETTI, Cheron Zanini. Paulo Freire em Abya Yala: denúncias e anúncios de uma epistemologia decolonial. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, e2116634, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092021000100235&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 jun. 2025.

MARINS, Jessyca Barbosa; MUCCILLO, Marcela de Oliveira; FARIA, Dina (Org.). **Na embolada do Coco**. 1 ed. [s.l.]:Atua Editora. 2023. 96p.

MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos; FRANÇA, Dalila X. Experiências de racismo em crianças: o que acontece no cotidiano escolar. **Revista Uniabeu**, v. 13, n. 33, p. 24-44, 2020.

MUNDURUKU, Daniel. A história de uma vez: um olhar sobre o contador de histórias indígena. In: MEDEIROS, Fabio Nunes Medeiros; MORAES, Rauven Taiza Mara. **Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015, p.21-28.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

OLIVEIRA, Luiz Henrique Silva de. "Escrevivência" em Becos da memória, de Conceição Evaristo. **Revista Estudos Feministas**, v. 17, p. 621-623, 2009.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. A perspectiva negra decolonial brasileira: insurgências e afirmações intelectuais. **ComCiência (UNICAMP)**, v. 222, 2020.

PERROT, Michelle. Práticas da memória feminina. **Revista Brasileira de História**, no 18, São Paulo, 2000.

PUC CETTI, Ricardo. **A travessia do palhaço: a busca de uma pedagogia**. 2017. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena) – Programa de Pós-graduação em Artes da Cena, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/984620>. Acesso em: 23 set. 2023.

RUSSINI, Augusto. A crise da escola e a racionalidade neoliberal: a cultura do consumo e do prazer. **OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA**, v. 22, n. 3, p. e3816-e3816, 2024.

SANTOS, Deise de Jesus Dalto; SILVA, Vivia de Melo. **A disciplina história da educação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB)**. In: Encontro Cearense De Historiadores Da Educação - Eche, 13.; Encontro Nacional Do Núcleo De História E Memória Da Educação - Enhime, 3.; Simpósio Nacional De Estudos Culturais E Geoeducacionais - Sinecgeo, 3., 2014, Fortaleza. Anais [...]. Fortaleza: IMPRECE, 2014. p. 423-431.

SANTOS, Elzanir dos; FERREIRA, Ruttany de Sousa Alves; GOMES, Júlio Lopes. Trajetórias de estudantes de pedagogia: a autoformação e a busca por “ser mais”

através da escolarização. In: **Colóquio Internacional Educação E Contemporaneidade**, 6., 2012, São Cristóvão. Anais [...]. São Cristóvão: [s. n.], 2012. p. 3.

SILVA, Cicero Pedrosa da. **Coco de roda novo quilombo**: saberes da cultura popular e práticas de educação popular na comunidade quilombola de Ipiranga no Conde-PB. 2014. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; GILBERT, Rob. **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Vozes, 1995.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Encantamento**: sobre política de vida. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.

SLATER, Don. **Cultura do consumo & modernidade—Exame**. NBL Editora, 2001.

SOUZA, Mariana A. Serêjo de; ROMEIRO, Ana Cristina Vieira Lopes; SILVA, Francisco Thiago. **Pedagogia, currículo e processos formativos: múltiplos olhares**. Editora Dialética, 2023.

TAPIA, Verônica Ester; MARQUES, Bruna Gabriela. Arte circense na perspectiva da educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 21, n. 3, p. 227-242, 2022. DOI: 10.14393/REP-2022-64936.

VIEIRA, Josenia Antunes et al. (Org.). **Olhares em análise de discurso crítica**. Brasília: CEPADIC, 2009. p. 118.

XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, A. I. B. L. **Psicologia do desenvolvimento**. Fortaleza: Editora EDUECE., 2015.

ANEXO 1







@raquel_keke_adejala
Honra foi voar nas mãos dela!
Até a próxima 💜

