



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE  
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO – FUNDAJ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CULTURAS E IDENTIDADES -  
PPGECI

ANDRÉA THAYNARA BEZERRA RIBEIRO SILVA LIMA

**PRÓXIMA PARADA: ESTAÇÃO DA CULTURA EM ARCOVERDE – UM  
CONVITE À COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO HUMANA A PARTIR DE  
PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR**

RECIFE  
2024

ANDRÉA THAYNARA BEZERRA RIBEIRO SILVA LIMA

**PRÓXIMA PARADA: ESTAÇÃO DA CULTURA EM ARCOVERDE – UM  
CONVITE À COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO HUMANA A PARTIR DE  
PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação associado em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE e Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ. Linha de Pesquisa 1: Movimentos Sociais, Práticas Educativo-culturais e Identidades, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Antunes Tavares

RECIFE  
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

L732p

Lima, Andréa Thaynara Bezerra Ribeiro Silva

Próxima parada: Estação da Cultura em Arcoverde – um convite à compreensão da formação humana a partir de práticas da educação popular / Andréa Thaynara Bezerra Ribeiro Silva Lima. - 2024.  
110 f. : il.

Orientador: Mauricio Antunes Tavares.  
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, Recife, 2024.

1. Educação e Cultura Popular. 2. Processos de subjetivação. 3. Formação humana. 4. Estação da Cultura em Arcoverde. 5. Experiências. I. Tavares, Mauricio Antunes, orient. II. Título

CDD 370

---

ANDRÉA THAYNARA BEZERRA RIBEIRO SILVA LIMA

**PRÓXIMA PARADA: ESTAÇÃO DA CULTURA EM ARCOVERDE – UM  
CONVITE À COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO HUMANA A PARTIR DE  
PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação associado em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE e Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ. Linha de Pesquisa 1: Movimentos Sociais, Práticas Educativo-culturais e Identidades, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Antunes Tavares

Data de aprovação \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Maurício Antunes Tavares-FUNDAJ –  
Presidente da banca

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Moisés de Melo Santana -UFRPE/FUNDAJ –  
Examinador titular interno

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Karina Mirian da Cruz Valença Alves – PPGE/UFPE  
Examinadora Titular externa

*Às minhas filhas: Geórgia Valentina e Livia Melina.  
Que o meu caminhar sirva de exemplo e motivação!*

## AGRADECIMENTOS

*E aqui cheguei, agradecendo a Deus por ter me permitido!*

Um dia eu tive um desejo, que foi inflado, apoiado e encorajado por pessoas importantes e queridas, cada uma cumprindo uma função para que eu conseguisse! A todas elas: GRATIDÃO!

Diêgo, obrigada pelo incentivo, por acreditar em mim e por toda a ajuda com indicações de leitura, dicas preciosas, leitura dos meus textos... obrigada pela gentileza de ter dividido comigo o seu tempo!

Ao meu companheiro e parceiro Philipe, que segurou a barra com as meninas durante todo o processo, sempre me amparando e me encorajando com palavras e afetos!

Às minhas filhas, minha melhor torcida, sempre me incentivando e me dando o combustível necessário para continuar.

Sheila, obrigada por me oferecer lugar para partilhar conquistas e lágrimas, seu apoio foi fundamental em todo o processo!

Maria Clara, Carol, Clara, Camila, Moisés e Vítor obrigada pelo apoio, afeto e encorajamento.

Agradeço a minha família emprestada: D.Célia, Val e Keké, que cuidou de mim enquanto estava longe de casa e da minha família!

Ao meu orientador, Maurício, pela condução em todo o processo, por me apresentar leituras fantásticas e outras possibilidades de enxergar e fazer educação! Obrigada pela paciência e pela ousadia em vir a Arcoverde realizar a defesa presencial na Estação da Cultura. Nesse contexto, agradeço também à professora Karina e ao professor Moisés pelo deslocamento e pelas contribuições riquíssimas em todo o processo de construção da pesquisa.

Agradeço a cada professora e professor do PPGECI, que foram fundamentais para mim, em especial a Cibele que transborda sabedoria e empatia!

À cada colega da turma 2022.1, seres humanos incríveis! Em especial, a Berna, que me acolheu tão bem em sua casa e a Rauan, meu guia em Recife!

Obrigada Telma, nossas conversas, trocas literárias, afetivas e de experiências tornou o caminho menos solitário e mais leve!

Agradeço a todas e todos envolvidos na pesquisa, que foram de uma gentileza generosa, em especial ao meu irmão, Thyago, que viabilizou encontros e se fez presente me apoiando e

me encorajando!

Agradeço a Carol pelo incentivo e palavras que me motivaram e a Thays que esteve em todo momento na torcida, acreditando que eu seria capaz!

À todas e todos que vieram antes de mim e prepararam o terreno, em especial ao meu pai (*in memoriam*) meu grande incentivador à leitura!

## RESUMO

Esta dissertação, alinhada a uma abordagem qualitativa, fez uso da pesquisa narrativa com o objetivo de compreender quais os processos de subjetivação ocorrem com sujeitos(as) que têm a arte e a cultura como centralidade em suas experiências formativas, tendo o teatro como principal manifestação artística e cultural. Para isso, estudamos a experiência de dois coletivos culturais que ocupam a Estação da Cultura em Arcoverde - PE, antiga estação ferroviária do município, que passou por um processo de ocupação e resistência, por artistas locais, no ano de 2001. Trazemos as narrativas desses(as) sujeitos(as) que estavam diretamente imbuídos(as), à época do movimento de ocupação, e dos(as) que hoje compõem os dois coletivos participantes da pesquisa: a Tropa do Balacobaco e o Teatro de Retalhos. Colocamos nossas lentes em algumas das práticas insurgentes desses coletivos amparando-nos em teóricos(as) como Paulo Freire, Miguel Arroyo, Catherine Walsh, Jorge Bondía Larrosa, dentre outros(as) e nos dados das práticas educativas levantados a partir de observação participante, entrevistas narrativas, grupo de discussão e autoavaliações dos(as) próprios(as) sujeitos(as) sobre suas práticas. Como resultado da pesquisa, trazemos elementos para compreender as relações entre subjetividades e cultura, educação e territorialidade sertaneja, que vislumbram possibilidades de afirmar – e contribuir para consolidar – o potencial educativo de processos centrados e orientados pelas culturas populares, processos de formação humana que integre todas as dimensões do ser.

**Palavras-chave:** Educação e Cultura Popular. Processos de subjetivação. Formação humana. Estação da Cultura em Arcoverde. Experiências.

## ABSTRACT

This dissertation, aligned with a qualitative approach, made use of narrative research with the aim of understanding which subjectivation processes occur with subjects who have art and culture as central in their formative experiences, with theater as the main manifestation artistic and cultural. To this end, we studied the experience of two cultural collectives that occupy the Estação da Cultura in Arcoverde - PE, the city's former railway station, which went through a process of occupation and resistance, by local artists, in 2001. We bring the narratives of these (the subjects) who were directly involved at the time of the occupation movement, and those who today make up the two collectives participating in the research: Tropa do Balacobaco and Teatro de Retalhos. We put our lenses on some of the insurgent practices of these collectives, relying on theorists such as Paulo Freire, Miguel Arroyo, Catherine Walsh, Jorge Bondía Larrosa, among others, and on data on educational practices collected from participant observation, narrative interviews, discussion groups and self-assessments by the subjects themselves about their practices. As a result of the research, we bring elements to understand the relationships between subjectivities and culture, education and hinterland territoriality, which glimpse possibilities of affirming – and contributing to consolidating – the educational potential of processes centered and guided by popular cultures, processes of human formation that integrate all dimensions of being.

**Keywords:** Education and Popular Culture. Subjectivation processes. Human formation. Estação da Cultura in Arcoverde. Experiences.

## RESUMEN

Esta disertación, alineada con un enfoque cualitativo, hizo uso de la investigación narrativa con el objetivo de comprender qué procesos de subjetivación ocurren con sujetos que tienen el arte y la cultura como centrales en sus experiencias formativas, con el teatro como principal manifestación artística y cultural. Para ello, estudiamos la experiencia de dos colectivos culturales que ocupan la Estação da Cultura em Arcoverde - PE, antigua estación ferroviaria de la ciudad, que atravesó un proceso de ocupación y resistencia, por parte de artistas locales, en 2001. Traemos las narrativas de estos (los sujetos) que estuvieron directamente involucrados en el momento del movimiento de ocupación, y los que hoy componen los dos colectivos que participan en la investigación: Tropa do Balacobaco y Teatro de Retalhos. Ponemos nuestros lentes en algunas de las prácticas insurgentes de estos colectivos, apoyándonos en teóricos como Paulo Freire, Miguel Arroyo, Catherine Walsh, Jorge Bondía Larrosa, entre otros, y en datos sobre prácticas educativas recopilados a partir de la observación participante, entrevistas narrativas, discusiones en grupos y autoevaluaciones por parte de los propios sujetos sobre sus prácticas. Como resultado de la investigación, aportamos elementos para comprender las relaciones entre subjetividades y cultura, educación y territorialidad del interior, que vislumbran posibilidades de afirmar -y contribuir a consolidar- el potencial educativo de procesos centrados y guiados por las culturas populares, procesos de desarrollo humano. formación que integre todas las dimensiones del ser.

**Palabras clave:** Educación y Cultura Popular. Procesos de subjetivación. Formación humana. Estação da Cultural em Arcoverde. Experiencias.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED -	Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.
CECORA	Centro Comercial Regional de Arcoverde.
COVID-19	Corona Vírus Disease – 2019.
ETEARC -	Equipe Teatral de Arcoverde.
FEPOCIART -	Feira Popular de Ciências e Arte.
FETEAPE -	Federação do Teatro Amador de Pernambuco.
FUNCULTURA-	Fundo pernambucano de incentivo à cultura.
FUNDARPE -	Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco.
FUNDAJ -	Fundação Joaquim Nabuco.
IBGE -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB -	Índice da Educação Básica.
IPHAN -	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.
LGBTQIA+ -	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais e mais.
MCA -	Movimento Cultural de Arcoverde.
MST -	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.
PPGECI -	Programa de Pós Graduação em Educação, Culturas e Identidades.
PT -	Partido dos Trabalhadores.
RFFSA -	Rede Ferroviária Federal S.A.
SESC -	Serviço Social do Comércio.
SOTEAR -	Sociedade Teatral de Arcoverde.
TCLE -	Termo de Consentimento Livre Esclarecido.
UFRPE -	Universidade Federal Rural de Pernambuco.

## LISTA DE IMAGENS

<b>FOTO 1</b>	“Vivências no ambiente escolar: a estudante e a educadora” .....	19
<b>FOTO 2</b>	“Cartografia imagética: Meu encontro com a pesquisa” .....	20
<b>FOTO 3</b>	“Leitura dramatizada no Lajedão” .....	29
<b>FOTO 4</b>	“Roda de conversa na Mostra de Artes Geraldo Barros – SESC” .....	30
<b>FOTO 5</b>	“Grupo de discussão e escrita das cartas” .....	31
<b>FOTO 6</b>	“Artistas fazendo leitura dramatizada no espaço externo da Estação da Cultura” .....	33
<b>FOTO 7</b>	“Estação Ferroviária de Arcoverde com os trens em funcionamento” .....	35
<b>FOTO 8</b>	“Homenagem a Geraldo Barros exposta na entrada do Teatro Geraldo Barros: imagens do diretor, panfletos de alguns espetáculos e frase autoral.....	37
<b>FOTO 9</b>	“Elefante branco: Teatro Municipal de Arcoverde” .....	38
<b>FOTO 10</b>	“Estação da Cultura em Arcoverde” .....	40
<b>FOTO 11</b>	“Reunião do Teatro de Retalhos no Espaço Circulador” .....	41
<b>FOTO 12</b>	“Apresentação do espetáculo ‘Mundo, em busca do coração da Terra’ – Tropa do Balacobaco. Espaço circuladora da Estação da Cultura” .....	44
<b>FOTO 13</b>	“Palhaço Arrepio (Alex Pessoa) em contato com moradora no território visitado” .....	46
<b>FOTO 14</b>	“Observações e vivências em territórios indígenas” .....	48
<b>FOTO 15</b>	“Oficina para crianças – Coeviacá” .....	57
<b>FOTO 16</b>	“Espectáculo “A antimáquina que sustenta o voo” .....	63
<b>FOTO 17</b>	“Cartas” .....	75

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b>	Eixos temáticos .....	70
<b>QUADRO 2</b>	Autonomia .....	75
<b>QUADRO 3</b>	Destimidez .....	76
<b>QUADRO 4</b>	Liberdade e consciência .....	76

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>1. CAMINHO METODOLÓGICO: O CONHECIMENTO VISTO PELA PERSPECTIVA DA EXPERIÊNCIA</b> .....	25
<b>1.1. CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA</b> .....	33
<b>2. PRIMEIRA PARADA - NARRATIVAS DE COMO E QUANDO TUDO COMEÇOU: DESDE O SURGIMENTO DA ESTAÇÃO DA CULTURA ATÉ A CHEGADA DOS COLETIVOS TROPA DO BALACOBACO E TEATRO DE RETALHOS</b> .....	35
<b>2.1. OS COLETIVOS CULTURAIS</b> .....	43
<b>3. SEGUNDA PARADA – DAS PRÁTICAS INSURGENTES À COMPREENSÃO DE “SER” HUMANO</b> .....	48
<b>4. PRÓXIMA PARADA: CULTURA E EDUCAÇÃO – UM OLHAR A PARTIR DO SERTÃO</b> .....	60
<b>5. PARADA FINAL - ESTAÇÃO DA CULTURA: ACHADOS DA PESQUISA</b> .....	68
<b>CONSIDERAÇÕES: O DESEMBARQUE DESSA VIAGEM</b> .....	78
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	81
<b>APÊNDICE A-</b> .....	89
<b>APÊNDICE B</b> .....	95
<b>ANEXO A</b> .....	107
<b>ANEXO B</b> .....	110



## INTRODUÇÃO

*Estamos começando hoje um novo capítulo na história do Brasil, não como nação submissa, abrindo mão de sua soberania, não como nação injusta, assistindo passivamente ao sofrimento dos mais pobres, mas como nação altiva, nobre, afirmando-se corajosamente no mundo com nação de todos, sem distinção de classe, etnia, sexo e crença. Este é um País que pode dar, e vai dar, um verdadeiro salto de qualidade. Este é o País do novo milênio, pela sua potência agrícola, pela sua estrutura urbana e industrial, por sua fantástica biodiversidade, por sua riqueza cultural, por seu amor à natureza, pela sua criatividade, por sua competência intelectual e científica, por seu calor humano, pelo seu amor ao novo e à invenção, mas sobretudo pelos dons e poderes do seu povo. O que nós estamos vivendo hoje neste momento, meus companheiros e companheiras, meus irmãos e minhas irmãs de todo o Brasil, pode ser resumido em poucas palavras: hoje é o dia do reencontro do Brasil consigo mesmo. Agradeço a Deus por chegar até onde cheguei. Sou agora o servidor público número um do meu País.*

*(Luís Inácio Lula da Silva)<sup>1</sup>*

Antes de mais nada é importante situar o momento histórico em que a pesquisa ganha forma. Para tanto deixo cravado nessas folhas um trecho muito significativo do discurso do 39º presidente do Brasil, em que, corrobora com muitas das ideias e narrativas que se desenham em nossa pesquisa. Lula pontua a necessidade de sermos uma nação não submissa, portanto uma nação autônoma e crítica, conceitos que encontraremos nas ideias de Paulo Freire (1976, 1978, 1979, 1991, 2021, 2022), Miguel Arroyo (2014), István Mészáros (2008), dentre outros. Ele ainda afirma a importância da visibilidade da cultura, essa que é a alma de nossa pesquisa!

Ao trazer Lula para início de conversa falo do lugar da satisfação do esperar em perspectivas outras, em possibilidades outras. Esperançar em um país que emerge de uma política de morte (Mbembe, 2018), em que ódio como política se materializou/a com tanta força nos campos econômico, cultural, político e social brasileiro, que se faz urgente reconhecer e

---

<sup>1</sup> Trecho do discurso do presidente Lula no Congresso Nacional. Disponível em <https://www.camara.leg.br/tv/146709-discurso-do-presidente->, acesso em 24/01/2023. Grifos nossos.

legitimar as existências descartadas pelo capital.

Para além do contexto histórico é preciso situar o meu encontro com a pesquisa e assim delinear as motivações que a impulsionaram!

Mulher, neta, filha, irmã, esposa, mãe, professora, sertaneja e interiorana. Nascida e crescida no município de Arcoverde, que integra a Mesorregião do Sertão Pernambucano e pertence à Microrregião do Sertão do Moxotó a 256km de distância de Recife, capital do estado.

Sou a segunda filha de um casal jovem que enfrentou algumas dificuldades ao longo da vida, pois faltava-lhes estrutura que os impulsionassem como sujeitos, casal e base de uma família. Essa base, meu irmão e eu - posteriormente minha irmã caçula também - tivemos muito fortemente de nossa avó, *Dona Creuza*, que aprendeu com a dureza da vida e com a maternagem solo a erguer a cabeça, ser forte e corajosa, mesmo em tempos não favoráveis.

Percorrendo um pouco minhas memórias, tenho nítidas as lembranças de ações culturais e artísticas que aconteciam, sazonalmente, na escola que estudei, desde o Ensino Fundamental até ao Normal Médio, porém tais memórias não me trazem esse encontro com as artes e a cultura quando penso na escola que cursei a Educação Infantil. Nesses contatos culturais lembro-me que me sentia plena! Eram aquelas músicas, danças, pinturas, modelagens e demais fazeres que eu precisava, que nós estudantes precisávamos! Até os(as) meninos(as) mais levados(as) da minha turma se rendiam aos fazeres artísticos: todos e todas queriam sempre participar!

Eu, a menina calada, tímida, que a voz mal saía principalmente se fosse pronunciada sob um silêncio de uma plateia, tinha dificuldades em me expressar publicamente, de me posicionar e colocar minhas ideias em sala de aula. Apresentar trabalho, então? Minhas mãos gelavam e as bochechas ficavam quentes e vermelhas, sem contar com a voz trêmula! Tudo isso ocorria durante o processo formal de ensino, nas cadeiras enfileiradas da sala de aula. Mas, uma menina que pulava, dançava, atuava e recitava guardava a timidez em uma gaveta quando era desafiada a uma nova forma de aprender e participava de todos os eventos possíveis! Essa era a outra versão de mim!

Mesmo ainda com pouca maturidade para autorreflexões, eu me questionava como o contato artístico me afetava tão profundamente e como era tão fácil decorar textos, compreender as ideias que músicas, danças e coreografias queriam passar, por outro lado tinha algumas dificuldades em compreender o que os(as) professores(as) ensinavam em sala de aula, e o simples ato de me comunicar era uma peleja! Mas seguia me esforçando e estava sempre entre os(as) estudantes com boas notas.

Era fato que o contato com as artes e com a cultura me faziam uma pessoa realizada e

movida a desafios outros. Lembro-me de um projeto<sup>2</sup> em que iríamos apresentar o toré (dança que faz parte do ritual indígena) e canções indígenas (não me recordo a qual povo pertencia) e ouvíamos histórias, músicas, víamos imagens. Como era legal conhecer daquela forma! Até que um dia, recebemos a visita de alguns indígenas em nossa escola. Que experiência maravilhosa! Foi quando uma colega chamou meu nome: - *Thaynara*! E um dos indígenas que estava próximo a mim repetiu meu nome como se parecesse cantá-lo e em seguida falou: - raio de Sol! Nesse dia descobri o significado do meu nome e o peso do que ele representava. Eu precisava ser e/ou levar luz aonde quer que eu fosse!

A cada ano que eu crescia os conteúdos e as disciplinas escolares aumentavam, como também aumentava o distanciamento dos fazeres culturais e artísticos na minha escola.

Com 14 anos concluí a 8ª série e no ano seguinte me matriculei no 1º Normal Médio. Não tinha noção da dimensão que era o curso ao qual havia me matriculado, até pela imaturidade demanda do período da adolescência, mas já me inquietava frente às injustiças cognitivas e sociais às quais ia descobrindo na teoria e na prática. Ali já nascia em mim um reconhecimento de tudo que circundava a existência do(a) sujeito(a) e um posicionamento político, ético e de classe.

Fui me envolvendo com o magistério e já exercendo à docência no meu entorno, tinha ânsia de ir para a prática! Muitas vizinhas traziam seus filhos e filhas no horário em que eu não estava na escola e ali eu “brincava” de educar, ensinando as tarefas da escola de cada um(uma) e logo depois aproveitava pra ensinar músicas, danças e a ludicidade (mesmo sem saber que a praticava). Uma verdadeira bagunça, que todos(as) adoravam! Nesse período me matriculei num curso de artes cênicas no SESC (Serviço Social do Comércio), o que veio a contribuir e muito com a minha desenvoltura em sala de aula e o meu posicionamento enquanto professora. Já refletia acerca da parceria que se poderia fazer entre Escola e Teatro e as várias possibilidades de aprendizagens que poderiam emergir dessa junção.

Mas nem tudo eram flores! Aos 16 anos precisei trabalhar para ajudar em casa. Não podia ainda lecionar remuneradamente e o que recebia dos reforços das crianças era muito pouco. Então comecei a trabalhar em uma padaria. Que sufoco! Nessa época cursava o normal médio a tarde, então ia para a padaria pela manhã, de lá ia para a escola e no final da tarde

---

<sup>2</sup> A partir da realização dessa pesquisa, tive conhecimento que esse projeto que aqui me refiro, na verdade foi uma feira de ciências (FEPOCIART – Feira Popular de Ciências e Arte), em que se propunha, por parte de um grupo de professores(as), uma imersão cultural de forma a experienciar as vivências e experiências indígenas. Muitos(as) desses(as) professores(as) já se articulavam para efetivação da ocupação da Estação Ferroviária, dando apoio aos/às artistas. Eram/são professores(as) que tinham a concepção de Cultura e Educação indissociáveis. Na época, eu não tinha essa dimensão, por ser criança, mas minhas memórias trazidas se alinharam aos depoimentos de entrevistados(as).

voltava para a padaria, só indo para a casa à noite. Era muito cansativo e cada vez mais difícil dar conta dos estágios. Essa foi uma fase muito difícil!

Logo quando conclui o Normal Médio consegui um emprego (apesar de nunca terem assinado minha carteira de trabalho) num curso de ensino em Língua Portuguesa e Matemática. Um dos requisitos para trabalhar como auxiliar (a função era basicamente corrigir os módulos dos/as estudantes) era cursar as disciplinas. Conclui o curso de Língua Portuguesa e fiz metade do curso de Matemática. Apesar de ter algumas ressalvas ao método empregado neste curso, foi a partir dele que pude ler muitos livros e produzir muitos textos, desenvolvendo um senso crítico mais apurado. Tudo isso enquanto trabalhava. Sendo este momento de suma importância para o que estava por vir.

Aos 19 anos de idade, fui aprovada no concurso público do município de Buíque (município vizinho à minha cidade natal) e localizada em um sítio que ficava a 25km de distância da cidade. A sala de aula, uma multisseriada (que compreendia desde a educação infantil até a 4ª série), localizada num antigo galpão onde funcionava um armazém com 39 crianças me chamando de tia. A princípio foi assustador, mas foi justamente aí que se iniciou o meu processo de aperfeiçoamento e adaptação enquanto profissional, começava a aprender na prática o outro lado do magistério, que não nos ensinam em sala de aula. Por um lado, sentia na pele os processos de sucateamento e precarização da educação e por outro, o forte desejo de intervenção na realidade dessas vidas que se entrecruzavam com a minha.

Mas os desafios não paravam por aí: era pungente a necessidade de continuar estudando e me qualificando, pois até então só era formada no Normal Médio. Ingressei então, no curso de Letras. Novamente senti os desafios de estudar e trabalhar, mas vi ali a oportunidade de expressar minha indignação e através da minha pesquisa “Avaliações Externas: Repensando o Currículo”, demonstrei minha insatisfação com o sistema de avaliação que unificava os(as) estudantes sem se preocupar com seus contextos sociais e regionalidades, os(as) reduzindo a um resultado gerador de nota para o IDEB (Índice da Educação Básica).

No ano de 2009, em minha cidade, houve um concurso público. Decidi fazer, mesmo sabendo que não teria títulos para pontuar, já que estava ainda cursando a faculdade. Para a minha felicidade, fui aprovada. A dúvida se deveria assumir ou não esse novo desafio surgiu, pois, à docência demandava muita dedicação e estudo, porém, na balança pesavam a desvalorização salarial, o fato de ser aprovada em um concurso em minha cidade e o desejo de fazer a diferença também com os meus conterrâneos.

Enfrentei mais esse desafio. Na época eu estava localizada em dois espaços rurais, madrugando para me deslocar de um para o outro, comendo mal, dormindo pouco, mas estava

me sentindo mais viva do que nunca. Inquietava-me o fato de a educação estar a serviço do capital (Mészáros,2008) em toda sua organização e sistema de escolarização. Percebia que desde a Educação Infantil estávamos formatando crianças. O sujeito da educação era apenas o sujeito empresarial. Onde poderia florescer um sujeito comunitário, solidário e transformador se o currículo era organizado em outra lógica? Nas minhas observações e percepções, percebia a urgência do pensamento crítico proposto pelas disciplinas das ciências humanas e sociais. Sempre pensava: como poderiam minhas aulas contribuir para a formação de pessoas mais solidárias, autônomas e críticas que reconhecessem sua dimensão socioemocional?

Segui dando o meu melhor em ambas as salas de aula e comunidades às quais me sentia pertencente. Mas em minha vida surgia uma nova vida: eu seria mãe! Em 2011 nascia minha primeira filha *Geórgia*, no mesmo ano em que meu pai, após um acidente de moto, nos deixava. Foi um ano muito difícil e muito triste, mas eu seguia sendo presença, persistindo sempre em fazer a diferença e em fazer o melhor possível. Nessa fase foi imprescindível o apoio do meu companheiro *Philippe*, para que eu conseguisse seguir!

Após ter cumprido o estágio probatório, em ambos os municípios, consegui estreitar os deslocamentos e ficar localizada em escolas urbanas. Nessa nova experiência consegui ter um panorama comparativo entre as escolas urbanas e rurais e compreender a desigualdade social e cognitiva dentro de uma mesma rede de ensino e de uma mesma gestão pública. Era urgente que políticas públicas chegassem de forma equitativa para todos(as) os(as) estudantes!

Já haviam se passado dez anos de profissão e eu, além da professora atuante que fazia o possível para ser, era também mãe de duas filhas: *Lívia* se juntava a nós! Em 2017, havia conseguido uma permuta mediante cedência e assumido a função de Educadora de Apoio (coordenadora pedagógica escolar) no município de Arcoverde, da escola em que cursei meu pré-escolar. Foi muito prazeroso estar de volta à mesma escola em que estudei. Nela consegui realizar vários projetos e partilhar das minhas experiências, contribuindo com minhas/meus colegas de profissão. Permaneci nesta escola durante 3 anos. Após esse período, fui convidada a exercer a mesma função, contudo agora em uma escola de Educação Infantil e aceitei mais esse desafio.

Nesse novo cenário eu me sentia movida e motivada ao reencontro com às artes e com a cultura! Crianças pequenas, como são classificadas no Currículo de Pernambuco da Educação Infantil (2019) as crianças de 4 e 5 anos, são (ou deveriam ser) o alunado perfeito para a estimulação das diversas formas de fazer artístico e aproximação com a cultura.

Todavia, na realidade do cotidiano, o fazer pedagógico que tenha como eixo central às perspectivas de aprendizagem pelo viés das crianças e de suas necessidades, é sufocado pela

burocratização e demandas externas que visam cumprir conteúdos propostos nos currículos e seguir cronogramas padronizados pela rede, orientadores acerca das atividades do livro didático. Assim, toda proposta fora dessa rota é muito difícil de ser elaborada. Dito isto, demonstro um pouco de minha trajetória enquanto ser humano imerso em diversos contextos e papéis sociais, minha prática docente, nesse recorte de minha carreira, e minha insatisfação com o lugar que a cultura, sobretudo local, ocupa na perspectiva da educação escolar.

**FOTO 1** – “Vivências no ambiente escolar: a estudante e a educadora”, Arcoverde e Buíque, 1996, 2008 e 2010.



Fonte: Colagem feita pela autora - Arquivo Pessoal.

O ambiente escolar é o local que comecei a refletir acerca do papel da cultura enquanto estudante e educadora. Na imagem vemos uma colagem de três fotos em momentos diferentes, que retratam, da esquerda para a direita, a culminância de um projeto que participei ativamente; uma roda de leitura e diálogos dentro da sala de aula no município de Buíque; e a culminância de um projeto realizada na multissérie que lecionava, em que estou montada de palhaça.

Até aqui vimos minha trajetória profissional, pois nunca me enxerguei pesquisadora, curiosa e inquieta com injustiças de qualquer natureza, sim! Pensava na academia como um lugar frio e distante de minha realidade, pois desde cedo precisei exercer a prática sem muito tempo para a degustação da teoria, que ficava muitas vezes espremida nos intervalos entre os deslocamentos dos locais de trabalho, ou no cansaço das madrugadas!

Contudo, a prática da sala de aula, o contato com famílias e realidades distintas aguçam também o instinto de buscar conhecimento para intervir na realidade. Nesse sentido, surgiu o desejo em cursar o mestrado, mesmo pensando ser algo tão distante. Foi na troca com um amigo e colega de profissão que a vontade ganhou força e todo o processo (difícil, mas não impossível)

começou!

Antes de entrar propriamente no mestrado, comecei conhecendo aos poucos e otimizando meu tempo. Cursei disciplinas enquanto aluna especial, criei meu *lattes*, li produções, editais e todas as informações nos sites das universidades. Meu corpo, cognição e afetos estavam alinhados para essa missão!

O **PPGECI** (Programa de Pós Graduação em Educação, Culturas e Identidades) me encantou duma maneira, que desfez grande parte de meus “pré-conceitos” acerca da academia. Um programa que deu espaço para os afetos, que compreendia e tinha empatia, essa foi a primeira impressão que tive e se manteve ao longo do rápido (passa voando!) curso.

Em todas as aulas éramos aguçados(as) a pensar em nosso projeto: leituras e autores que iriam contribuir; mudanças de rotas, algumas difíceis; papel social do(a) pesquisador(a), entre tantas coisas. Erámos também instigados(as) a pensar em nossas trajetórias de vida e algumas vezes compartilhávamos lágrimas!

Conhecemos uma forma de pensar em nossa pesquisa que eu, particularmente, me encantei. A proposta era trazer em forma de imagem (colagem, pintura, desenho, etc) a pergunta de pesquisa, o objeto de estudo e a justificativa. Pensando sempre na trajetória de vida de cada pesquisador(a). Assim, surgiu minha cartografia imagética.

**FOTO 2** – “Cartografia imagética: Meu encontro com a pesquisa”. Imagem produzida pela autora para a disciplina de Seminários Temáticos I. Recife 20/09/2022.



Fonte: Arquivo pessoal.

A cartografia foi pensada, também a partir do meu território e trajetória, assim materializando todo contexto e processo trazidos até aqui!

Do lado esquerdo representei uma escola enquadrada por uma linha de areia colada (que pode endurecer ou amolecer, dependendo do material que se misture a ela) e estudantes ligados apenas a figura do(a) professor(a), representados por flores nativas da caatinga e pelo

mandacaru.

No centro da imagem, vemos mãos, seguidas de *palavras-conceitos*, que representam todos(as) os(as) sujeitos(as) responsáveis pela construção da minha pesquisa, inclusive todos(as) que vieram antes e empreenderam lutas ao longo da história.

Do lado direito trago o contorno de um coração (o órgão) e colagens, em alto-relevo, de imagens de artistas que integram coletivos culturais na Estação da Cultura, lócus da pesquisa, dentro desse contorno. São esses/essas sujeitos(as) que, em minhas hipóteses, nos possibilitarão dissertar a partir de uma perspectiva de formação humana que enxerga o ser para além da razão.

As imagens se costuram a fios, contudo há ainda fios soltos, que pretendem demonstrar o percurso da pesquisa e da pesquisadora que se fez, desfez e refez em todo o processo buscando um entrelaçamento entre educação e cultura.

Desse modo, surgiu a pesquisa Próxima parada: Estação da Cultura em Arcoverde – um convite à compreensão da formação humana a partir de práticas da Educação Popular, que buscou compreender e narrar os processos de subjetivação de sujeitos(as) participantes dos coletivos culturais Tropa do Balacobaco e Teatro de Retalhos, que têm a arte e a cultura como centralidade em suas práticas e o teatro como principal manifestação artística.

É sabido que o ocultamento/silenciamento de produções de existências e experiências outras, que não estejam a serviço do capital tende a ser provocado a partir de práticas educativas da Educação formal, esta embasada em discursos hegemônicos que visam uniformizar sujeitos(as) a partir de um modelo formativo cooptado por interesses neoliberais.

A percepção de um sistema educacional pautado na hegemonia colonial a fim de padronizar sujeitos(as) que atendam à lógica do capital, traz à tona a Educação Popular freiriana, que se empenha na autonomia política e social dos(as) sujeitos(as), dando a ver discursos ditos e lidos como inferiores. Essa educação vai reconhecendo, dialogando e legitimando tais discursos e, conseqüentemente, fortalecendo-os, em que ganham forças, diálogos múltiplos de diferentes origens e natureza: filosóficos, científicos, poéticos, populares, dentre outros.

Nessa perspectiva emergem as lutas dos movimentos sociais, compostos, em sua grande maioria, por pessoas negras, periféricas, pobres, mulheres, LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais e mais), dentre outros inferiorizados pela racionalidade moderna-instrumental e pela lógica neoliberal, reivindicando através de suas práticas e articulações à formação humana integral (Arroyo,2014). Esse tipo de formação humana atravessada pelas utopias e engajamentos dos humanos inacabados, inconclusos e plurais, por vezes, tem sido um dos aspectos dispensados na educação escolar que, a partir de

seus currículos, traduzem por educação integral o trabalho com competências socioemocionais, que no Brasil, tal conceito começou a ser difundido no ano de 2011 pelo Instituto Ayrton Senna no seminário ‘Educação para o século 21’ (Silva, 2022).

Ao ler nas entrelinhas documentos balizadores da educação escolar, percebemos que tais competências acabam por ir contra a formação humana, uma vez que estão a serviço da forma[ta]ção de um sujeito empresarial, que venha a atender à rigidez de competências que objetivam a homogeneidade de cidadãos/ãs (Ibidem, 2022).

Todos os documentos analisados apresentam uma concepção de educação que ignora as determinações sociais do processo educativo e priva os indivíduos das possibilidades de se apropriarem de conhecimentos e se desenvolverem humanamente na escola, considerando que a formação individual nunca poderia se completar e que, portanto, é mais importante “aprender a aprender” do que adquirir qualquer conhecimento que não tenha uma função imediata (Ibidem, 2022, p.06).

Essa perspectiva de inserção de competências socioemocionais nos currículos e documentos orientadores da educação escolar acaba por alienar professores e estudantes ao mascarar conceitos que se traduzem por uma educação integral e/ou formação humana, quando em sua essência buscam “a desumanização completa de cada um pela submissão não só do seu pensamento, mas também das suas emoções ao controle externo” (*ibidem*, 2022, p.17), o que contribui com a garantia da manutenção do sistema capitalista.

Dessa forma, a problematização de práticas originárias da Educação Popular e das experiências de coletivos culturais torna-se um espectro do que está por vir: sujeitos outros, plurais e radicalmente [co]moventes de realidades mais justas. Assim, nossa pesquisa lança luz aos processos de subjetivação que ocorrem a partir de práticas educativas/formativas oriundas da Educação Popular e da Cultura Popular.

Tentamos nos aproximar da complexidade de conhecimentos e saberes das experiências desperdiçadas pelo capital a fim de conhecer com os(as) outros(as) sujeitos(as) processos formativos e práticas educativas que não estejam enredadas por conhecimentos hegemônicos impostos pelo sistema educacional brasileiro em seus aspectos neoliberais. Dessa forma, nossa pesquisa se sustenta academicamente na problematização da educação como um fenômeno amplo, que ocorre em diversos espaços (Canário, 2005).

A partir desses aspectos, esse estudo possibilita uma discussão dialética e dialógica partindo desde os discursos, experiências e existências subalternizadas. Elaborado em pressupostos epistêmico-políticos de contestação, superação e/ou desestabilização de ordem hegemônicas voltadas ao capital, metodologicamente propomos conhecer com sujeitos(as) outros(as): artistas locais que vivenciam experiências e práticas formativas embasadas pela arte e cultura popular.

Pretendemos apreender como ocorre a formação humana em coletivos culturais e, nesse movimento, perceber quais subjetividades emergem dessas práticas culturais e artísticas. Para isso, buscamos observar e experienciar as vivências de integrantes de dois coletivos culturais que ocupam a Estação da Cultura em Arcoverde, antiga estação ferroviária do município, que desde o ano de 2001 foi ocupada por artistas locais.

Nesse ínterim, buscamos nos orientar pela pergunta: quais processos de subjetivação ocorrem com sujeitos(as) que têm a arte e a cultura como centralidade em suas experiências formativas?

O objetivo geral de nossa pesquisa foi o de compreender quais os processos de subjetivação ocorrem com sujeitos(as) que têm a arte e a cultura como centralidade em suas experiências formativas, tendo o teatro como principal manifestação artística e cultural. Especificamente objetivamos: i) identificar os pressupostos epistemológicos e ontológicos das práticas educativas/formativas dos(as) sujeitos(as) participantes dos coletivos Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco; ii) descrever as múltiplas relações que se estabelecem entre os(as) participantes do Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco em seus respectivos coletivos; iii) analisar as autoavaliações dos(as) participantes de ambos coletivos, considerando suas percepções sobre os efeitos do vivenciado em suas práticas culturais.

Para nos debruçarmos sobre os(as) sujeitos(as) que integram os coletivos, objetos de nossa pesquisa, é preciso que saibamos que o local que hoje se chama Estação da Cultura, passou por um processo de resistência e ocupação territorial por artistas locais que ansiavam por um espaço para ensaios, formações e apresentações.

Quando a gente se vê sem espaço nenhum dentro da cidade de Arcoverde, a gente dizia, só tem uma forma, que a gente aprendeu com o MST, com os indígenas, foi a ocupação. A ocupação foi entendida como sendo a única estratégia que nós teríamos para exercer uma ação no campo da política cultural, específica, própria, que tem base e é de proposição de artistas, de pessoas que estavam dentro do Movimento Cultural. É de uma proposição do Movimento Cultural (Arcanjo, 2023).<sup>3</sup>

Dessa forma, nossa primeira parada conta a história da ocupação à Estação Ferroviária de Arcoverde, a partir de narrativas de artistas e pessoas envolvidas em todo o processo e apresenta os coletivos culturais Tropa do Balacobaco e Teatro de Retalhos pelas narrativas e observações, estudo de acervo e experiências dos(as) sujeitos(as) que os integram.

Na segunda parada, intitulada de *Das práticas insurgentes à compreensão de “ser” humano*, lançamos luz a práticas insurgentes capazes de mobilizar sujeitos(as) numa perspectiva de construção coletiva e consecutivamente produzir subjetividades outras para se

---

<sup>3</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

pensar uma formação humana que se pretenda integral. Nesse movimento ouvimos as vozes de teóricos(as) e sujeitos(as) participantes dos coletivos culturais Tropa do Balacobaco e Teatro de Retalhos na Estação da Cultura em Arcoverde.

Na próxima parada lançamos um olhar para o diálogo entre cultura e educação pela perspectiva do sertão, situando o território da pesquisa, apresentando algumas manifestações artísticas produzidas por artistas locais oriundos(as) de Arcoverde-PE e visibilizando as vozes dos(as) artistas, frutos da Estação da Cultura. E na parada final analisamos os dados construídos/coletados pela perspectiva da análise de conteúdo (Bardin, 1977), alinhados aos nossos objetivos e a partir das técnicas utilizadas.

## 1. CAMINHO METODOLÓGICO: O CONHECIMENTO VISTO PELA PERSPECTIVA DA EXPERIÊNCIA

*A experiência é um passo, uma passagem. Contém o “ex” do exterior, do exílio, do estranho, do êxtase. Contém também o “per” de percurso, do “passar através”, da viagem, de uma viagem na qual o sujeito da experiência se prova e se ensaia a si mesmo. E não sem risco: no experiri está o periri, o periculum, o perigo. Por isso a trama do relato de formação é uma aventura que não está normatizada por nenhum objetivo predeterminado, por nenhuma meta.*

*(Jorge Larrosa, 2009, p.57)<sup>4</sup>*

Ao nos desvencilharmos das armadilhas logocêntricas que nos aprisionam numa única perspectiva de conhecimento possível podemos vislumbrar novas possibilidades ao observamos outras formas de conhecer e produzir. Tal movimento se dá a partir da percepção das experiências de sujeitos(as), que são, antes de racionais, sensíveis. Pensamos assim em manifestações estéticas, políticas, éticas, *poiéticas*, espirituais, dentre outras.

Nesse sentido, estamos falando de outro tipo de formação humana, que não a forma[ta]ção que a educação formal nos propõe. Uma experiência formativa, “pensada a partir das formas da sensibilidade”, em que não se intimida, não se aprisiona, não se domina, não se captura e não se apodera dos(as) sujeitos(as) e de todas as suas formas de ser e de (co)existir em sociedade (Larrosa, 2003, p.53, grifo nosso). Assim é possível compreender que a “trama do relato de formação é uma aventura que não está normatizada por nenhum objetivo

---

<sup>4</sup> Conforme LARROSSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação**. 3<sup>ed</sup>. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

predeterminado, por nenhuma meta (Larrosa, 2009, p.57).

Uma formação que parte da experiência dos(as) sujeitos(as). Experiência que é, em primeiro lugar, um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. Nos remete a ideia de algo que nos toca, nos acontece, não simplesmente algo que passa ou que está dado, mas algo que nos atravessa e imprime marcas no nosso corpo (Larrosa, 2002). Como nos explica, Freitas (2023)<sup>5</sup> ao dar um exemplo acerca dos processos que ocorrem dentro do coletivo cultural:

Aí dentro desses processos que a gente tem de espetáculo, de pesquisa, o encontro não é só a pesquisa, não é só o material teórico que a gente tá estudando e consumindo e tentando passar pra alguém, mas a troca. Como esse mesmo texto chegou em Alex e Alex compartilha? E como esse mesmo texto chegou pra mim e eu compartilho? A gente já vê que não é igual e isso já muda a minha perspectiva do texto e a perspectiva de Alex, do texto.

Assim, aprender pressupõe o resgate da inocência da experiência, subvertendo a lógica determinista e hegemônica, pois,

a experiência entendida como uma expedição em que se pode escutar o “inaudito” e em que se pode ler o não-lido, isto é, um convite para romper com os sistemas de educação que dão o mundo já interpretado, já configurado de uma determinada maneira, já lido e, portanto, ilegível (Larrosa, 2003, p.10).

Nesse cerne, conceber à estética enquanto produtora de conhecimento é imprescindível, mas não apenas relacionada à arte, pois, “qualquer fato, qualquer produto da atividade do homem<sup>6</sup> podem tornar-se signo estético”. (Murakovsky, 1973 *apud* Sodré, 2006, p.89). Aqui pretendemos traduzir como estética, ou melhor, como experiência estética - aquela capaz de levar o(a) sujeito(a) a si mesmo(a) numa espécie de viagem interior (Larrosa, 2003) - toda forma de criação e trocas entre sujeitos(as) coletivos, toda *poieses*, que compartilha em sua etimologia a mesma raiz grega que a palavra ‘poesia’, significando criação, construção, fabricação (Simonini; Romagnoli, 2019, p. 7). Pois entendemos, assim como Maturana e Varela (2001, p.12), que

se a vida é um processo de conhecimento, os seres vivos constroem esse conhecimento não a partir de uma atitude passiva e sim pela interação. Aprendem vivendo e vivem aprendendo. Essa posição, como já vimos, é estranha a quase tudo que nos chega por meio da educação formal.

E como Freire (2022, p. 90), que

Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. [...]. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra.

Considerar o conhecimento a partir de outra lógica é reconhecer que o(a) indivíduo(a)

<sup>5</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>6</sup> Entenda-se por “homem”: ser humano em todas as suas diversidades.

não é uma folha em branco que só aprenderá quando submetido ao processo de ensino formal, mas sim um ser humano dotado de capacidades e competências que traz uma grande bagagem desde a sua concepção até os primeiros contatos com o mundo, inserido em um dado contexto histórico, social e cultural. Para Tavares e Mesquita (2019, p. 27) “a experiência e o conhecimento estão fortemente relacionados, de maneira que o espaço comum em que se dá o encontro entre indivíduos é fundamental para o processo educativo”.

Contudo, é fundamental que conhecimento não seja confundido com informação, pois conhecer “não se limita ao processamento de informações oriundas de um mundo anterior à experiência do observador, o qual se apropria dele para fragmentá-lo” (Maturana; Varela, 2001, p. 14), pelo contrário, o excesso de informação, ou *hiperinformação*, não nos permite conhecer através de outras perspectivas que tragam às experiências dos(as) sujeitos(as) como centrais nesse processo (Tavares; Mesquita, 2019).

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma *antiexperiência*. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. (Larrosa, 2002, p. 21).

Dar enfoque às experiências dos(as) sujeitos(as) como originárias de conhecimento é permitir ver além, de forma a enxergar nos seres humanos as diversas dimensões que os compõem.

Quando a experiência é considerada como a origem do conhecimento, a visão do sujeito individual (a pessoa que teve a experiência ou o/a historiador/a que a relata) torna-se o alicerce da evidência sobre o qual se ergue a explicação[...]. A experiência, de acordo com essa definição, torna-se, não a origem de nossa explicação, não a evidência autorizada (porque vista ou sentida) que fundamenta o conhecimento, mas sim aquilo que buscamos explicar, aquilo sobre o qual se produz conhecimento. (Scoot, 1999, p.26).

A partir de um olhar atento às experiências, o conhecimento que é produzido, mas muitas vezes negado, será visibilizado e validado. Assim, podemos elaborar a percepção de alguém que observa de fora e/ou a autopercepção de sujeitos(as) participantes de uma coletividade, em que notam às experiências através dos sentidos e as reproduz em forma de conhecimento.

Assim, nos remetemos a uma formação que não se engessa em um dado tempo e espaço, pois, assim como Larrosa (2003, p.79) compreendemos que o tempo e o espaço da formação devem conduzir os(as) sujeitos(as) à uma “confluência de um ponto mágico (situado, assim, fora do tempo) de uma sucessão de círculos excêntricos”. Ou seja, é preciso que a formação não esteja baseada numa dicotomia entre lugares e tempo da formação *versus* lugares e tempo

da ação (Canário, 2005), mas que aconteça em tempos e espaços circulares.

Inquietações com normas estabelecidas, formas padronizadas, visão unificada de conceber um conhecimento e mensurar aprendizagens me<sup>7</sup> fizeram, enquanto educadora, ir ao encontro da pesquisadora a fim de encontrar respostas e possibilidades outras de aprendizagem e ensino.

Nesse movimento, numa busca por uma formação humana que compreenda os(as) sujeitos(as) em todas as suas dimensões, nasceu a pesquisa *“Próxima parada: Estação da Cultura em Arcoverde – um convite à compreensão da formação humana a partir de práticas da Educação Popular”*, que se pretendeu qualitativa, quanto a sua abordagem, por se assentar no compromisso do(a) pesquisador(a) em interpretar os fenômenos do mundo sem negar a interação e a formação cultural de quem pesquisa (Creswell, 2007). Nesse sentido, ao pesquisarmos, estamos em um processo de luta política que disputa marcadores, categorias, campos e perspectivas. Lage (2013) afirma que a pesquisa qualitativa permite que as subjetividades possam aflorar no diálogo com a realidade investigada.

Assim, nossa pesquisa se ancora nos conceitos de experiência e processos de subjetivação desde a construção/coleta dos dados e a interpretação/compreensão de todos os processos, pois compreendemos que essas ferramentas metodológicas nos permitiram visualizar os processos formativos para além das bases ontológicas e axiológicas do neoliberalismo, nos dando a ver subjetividades outras implicadas nos fazeres coletivos artístico-culturais.

O método de pesquisa pode corroborar com a produção de invisibilidade quando sustenta um sujeito universal e uma posição pretensiosamente neutra do(a) pesquisador(a), mas também pode ser transgredido e ser mobilizado ao produzir visibilidades. Assim, pretendemos subverter a ordem ao ouvir, observar e experienciar com outros(as) sujeitos(as) outras práticas educativas que apontem para rupturas com sistemas homogeneizantes e excludentes. Escolhemos conhecer com sujeitos(as) de coletivos culturais por percebermos as lutas sociais enquanto provocadoras de mundos outros que estão por vir, que estão a emergir (Lage, 2012). Essa concepção atravessou nossa proposição do método da pesquisa.

Propomos então, a pesquisa narrativa, que “se estrutura na intencionalidade de compreender e interpretar as dimensões pessoais e humanas para além de esquemas fechados, recortados e quantificáveis” (Mariani; Mattos, 2012, p.663), sendo uma delas o comportamento,

---

<sup>7</sup> Aqui peço licença para me colocar e escrever em primeira pessoa, demonstrando o desejo pessoal e a motivação para a realização da pesquisa. Contudo, no texto que segue retomo, o uso da escrita em terceira pessoa por compreender que a pesquisa se faz à várias mãos, retornando à escrita em primeira pessoa sempre que necessário.

que são expressões que possibilitam que tais narrativas sejam construídas a partir da percepção de quem são as personagens que vivem e que contam as histórias; quais os locais e momentos que acontecem as histórias e acontecem também as narrativas, esse resgate de memórias (Clandinin; Connelly, 2011).

Narrar, contar, falar são ações que fazem parte das nossas vidas desde a nossa trajetória individual (do nosso nascimento até a morte) até a nossa trajetória humana (todo o percurso da nossa ancestralidade). Essas ações nos aproximam e movem afetos, sentimentos, memórias e diversas sensações e percepções em relação ao outro. Assim, tivemos o entendimento que através da pesquisa narrativa conseguiríamos construir uma pesquisa sólida que estivesse alinhada aos nossos objetivos de pesquisa, pois essa pesquisa “é uma forma de compreender a experiência. É um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares, e em interação com o milieus<sup>8</sup>” (*Ibidem*, 2011, p.51).

Bauer e Gaskell (2008, p. 91) vão nos dizer que as narrativas:

são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade contar; [...]. Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social.

Para a construção/coleta dos dados procuramos utilizar técnicas alinhadas aos nossos objetivos, para que houvesse uma maior absorção e apreensão do que buscamos conhecer. E, a fim de nos guiarmos nessa construção procuramos trilhar um percurso por perguntas-orientadoras<sup>9</sup> que nos guiam dentro da proposta de nossos objetivos. Assim, buscou-se conhecer quem são os(as) sujeitos(as) formados(as) a partir de práticas culturais e artísticas? Compreendendo que ao responder essa pergunta, foi possível um delineamento acerca do perfil de sujeitos(as) que se encontram imersos na arte e na cultura, que parta desde marcadores socioeconômicos, culturais, políticos, dentre outros.

Em seguida, buscamos compreender como ocorrem as múltiplas interações entre sujeitos(as) formados e formadores dentro de um fazer artístico-cultural? E se há relações hierárquicas de poder nessas interações? Dessa forma, procuramos visualizar como ocorrem as interações interpessoais em espaços não formais e se, mesmo dentro de uma lógica não formal, há alguma relação de poder hierarquicamente estruturada entre os(as) integrantes dos coletivos.

Por fim nos orientamos pela pergunta: qual a autopercepção avaliativa que os(as) sujeitos(as) são capazes de fazer a partir de suas trajetórias de vidas imersas na arte e na cultura?

---

<sup>8</sup> Meio social.

<sup>9</sup> Cabe aqui explicar que tais perguntas não foram explicitadas aos participantes e sim serviram de orientação acerca dos passos da pesquisa e do que se pretendia ao estar em campo.

Essa pergunta nos direcionou para a apreensão das subjetividades dos(as) sujeitos(as) cujas trajetórias de vida se entrelaçam com o fazer artístico-cultural e para a compreensão de como esses/essas sujeitos(as) se percebem dentro da sociedade numa relação dialógica; o quanto mudaram a partir dessa vivência e o que trazem para a sociedade, enquanto uma intervenção na realidade?

Então, com todas essas perguntas-orientadoras, fui a campo. Realizei, inicialmente, observações presenciais com os integrantes dos coletivos culturais Tropa do Balacobaco e Teatro de Retalhos, em diversas situações a) reunião de planejamento semestral, redefinição de metas e atividades semestrais; b) encontros para estudos e leituras dramatizadas; c) reunião para apresentação de propostas de parcerias e convênios com outras instâncias e d) ensaios.

**FOTO 3** – “Leitura dramatizada no Lajedão”, Arcoverde, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal

Também, participei de um encontro com artistas de teatro de Arcoverde, em que havia a presença de integrantes dos dois coletivos como a participação de artistas veteranos e pioneiros no Movimento Cultural de Arcoverde – MCA. Esse encontro aconteceu no SESC, no dia dezoito de agosto, na Mostra de Artes Geraldo Barros, intitulado de Arte coletiva – vivências em teatro de grupo (Grupos de Teatro de Arcoverde).

**FOTO 4** – “Roda de conversa na Mostra de Artes Geraldo Barros – SESC”,  
Arcoverde, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal.

Além das participações junto aos coletivos, me debrucei também na análise de acervo físico e digital documental da história da Estação da Cultura e tudo que é produzido e consumido enquanto arte naquele espaço. Como analisei vídeos, podcasts, sites, redes sociais e textos dos coletivos Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco.

A fim de ouvirmos os(as) artistas e apreender seus processos subjetivos, propomos a entrevista narrativa, que atendeu, significativamente ao nosso objetivo, ao obter informações, através de narrativas dos(as) sujeitos(as) participantes de nossa pesquisa, com o mínimo de intervenções da pesquisadora, permitindo coletar/construir dados através de uma comunicação típica do cotidiano: o contar e ouvir histórias (Bauer e Gaskell, 2008). Trechos dessas entrevistas se entrecruzam com o nosso texto desde o embasamento teórico, produzindo uma dialogicidade entre teóricos(as) e artistas.

As entrevistas narrativas foram individuais com a mesma quantidade de integrantes de ambos os coletivos em que priorizei estabelecer maior paridade entre gênero e raça. Com a perspectiva da análise das narrativas individuais acerca das vivências dos fazeres artístico-culturais, segui a etapa da homogeneidade, como está prevista na análise de conteúdo (Bardin, 1977). Assim, foi dado o mesmo direcionamento para todos(as) os(as) participantes, sendo o ponto de partida a frase a seguir: “Temos alguns pontos em comum, que nos aproximam para

estarmos aqui, por exemplo, o processo de escolarização<sup>10</sup>. Contudo, há experiências distintas que você vivenciou através da arte e da cultura. Partindo desse pressuposto, narre sua trajetória dentro da Estação da Cultura, a fim de que compreendamos de que forma a arte e a cultura se relacionam com a constituição do seu ser. Como você chegou até aqui?”

Após a coleta/construção dos dados a partir das entrevistas, foi realizado um grupo de discussão/diálogo, com a intenção de captar percepções coletivas convergentes e/ou divergentes e apreender o movimento do(a) indivíduo(a) no grupo. Para isso, foi utilizada a mesma orientação de paridade e homogeneidade. Os resultados da discussão fizeram emergir eixos temáticos descritos no capítulo “Parada final – Estação da Cultura: achados da pesquisa”.

**Foto 5** – “Grupo de discussão e escrita das cartas” – Arcoverde, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal – colagem feita pela autora

E por fim, ainda com o mesmo grupo de discussão, foi realizada a técnica de escrita de uma carta, tendo como motivador afetivo, uma foto de cada participante no momento da infância. Tal técnica teve como objetivo apreender as autopercepções e autoavaliações que os(as) integrantes de ambos os coletivos fazem de suas atividades imbuídas no fazer artístico-cultural. Para o direcionamento dessa atividade foi utilizado o seguinte comando: “Sua trajetória é única e coletiva. Faz sentido pra você? Muitos atravessamentos te fizeram chegar até aqui, até você ser o que é hoje... Quem é você hoje? Olhe para a criança que você foi um dia (psiu: ela mora aí dentro de você) ... Olhe para ela e volte ao momento em que está visualizando na imagem. Agora, escreva uma carta para a sua criança, contando quem é você, quem ela se tornou. O que a arte e a cultura fizeram de você?”.

<sup>10</sup> Para utilizar o processo de escolarização como exemplo, me certifiquei previamente que todas as pessoas entrevistadas tinham passado pelo mesmo.

## 1.1. CONSIDERAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA

A pesquisa, por envolver seres humanos, seguiu a Resolução nº. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que em seu Artigo 1º dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Que, além de considerar a situação de exposição do ser humano com foco na proteção da pessoa, como as resoluções anteriores nº 466/2012 e 196/1996, orienta, detalhadamente, acerca do consentimento e assentimento livre e esclarecido (ANPEd, 2019). Nesse entendimento, buscamos informar com clareza e objetividade os(as) participantes acerca de todas as etapas da mesma, esclarecendo os objetivos a serem alcançados, o tipo de metodologia utilizada e a finalidade de todo o material coletado.

Procuramos discutir com os(as) sujeitos(as) a utilização espontânea do nome real de cada participante ou o anonimato e utilização de nome fictício, evidenciando não haver prejuízos ou benefícios para a pesquisa acerca dessa escolha, os quais optaram pela utilização do nome real.

Acima do caráter científico empreendido enquanto pesquisadores, buscamos compreender os(as) sujeitos(as) dentro do aspecto humano, considerando eventualidades, constrangimentos, ou quaisquer outros motivos que pudessem surgir no decorrer de todo o processo, tendo o(a) participante total liberdade de desistência na pesquisa, sem prejuízo algum, em qualquer etapa da mesma.

Nos colocamos à disposição, para prestar os devidos esclarecimentos acerca do preenchimento do TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido), termo de autorização para uso de imagem e áudio, riscos e benefícios, questionários, entrevistas e coleta de dados, na medida em que estivemos em campo ou em qualquer tempo que se faça necessário, podendo o(a) participante entrar em contato através de contato telefônico e/ou por aplicativo de mensagem, sempre que necessário.

Por fim, informamos a todos(as) o desejo de, ao finalizar a etapa de análise de dados, haver um encontro para que conheçam os resultados obtidos com a pesquisa e a importância de cada um(uma) na construção e concretização da mesma.

**FOTO 6** – “Artistas fazendo leitura dramatizada no espaço externo da Estação da Cultura”,  
Arcoverde, 2005.



Fonte: Facebook da Estação da Cultura

*Um traço da história dos movimentos sociais em sua diversidade é lutar por espaços, porque a segregação espacial é um traço que vem desde a colonização.*

*(Miguel G. Arroyo, 2014, p.243)<sup>11</sup>*

---

<sup>11</sup> Conforme ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.

## 2. PRIMEIRA PARADA - NARRATIVAS DE COMO E QUANDO TUDO COMEÇOU: DESDE O SURGIMENTO DA ESTAÇÃO DA CULTURA ATÉ A CHEGADA DOS COLETIVOS TROPA DO BALACOBACO E TEATRO DE RETALHOS

Antes de falarmos da Estação da Cultura é importante situar historicamente a Estação Ferroviária de Arcoverde, que existiu antes mesmo da emancipação da cidade, tendo representado um papel importantíssimo. Ainda enquanto povoado Olho d'água dos Bredos (1867) e, posteriormente, vila Rio Branco (1912), a mesma já funcionava e passou a se chamar Estação Rio Branco a partir da inauguração em 11 de setembro de 1928, pois antes disso, por pertencer à *Great Western*, às pessoas costumavam chamá-la assim. Só no ano de 1943 o município passa a se chamar Arcoverde, em homenagem ao primeiro Cardeal da América Latina D. Joaquim Arcoverde de Albuquerque Cavalcante e às pessoas passam a referir-se à estação ferroviária como Estação Ferroviária de Arcoverde (IPHAN, 2009; Wilson, 1982).

É importante informar que Arcoverde<sup>12</sup>, antes fazenda Olho d'Água (1800), povoado Olho d'Água dos Bredos (1867) e vila Rio Branco (1912), é um município do sertão pernambucano, localizado na entrada do sertão e por isso sempre aludido como Portal do Sertão (IBGE, 2015).

A chegada da Estação ferroviária representou progresso na civilização do município como afirma Wilson (1983, p.174):

Os trilhos de nossa outrora 'Great Western', chegados a Rio Branco em 1912, foram, no entanto, o primeiro e o grande fator de prosperidade e civilização da 'cidadezinha' e do Sertão, onde os meios de transporte eram, antes, o burro, o cavalo, o jumento [...], o carro de bois, a rede e às vezes uma diligência, como a que existia, no início do século (e fim do século passado), da Fazenda Tambores (no atual Município de Pesqueira), para São Caetano ou Antônio Olinto, naquela época, ponto terminal dos trilhos da 'Great Western', no Sertão.

---

<sup>12</sup> Nos debruçaremos sobre o município enquanto lócus de nossa pesquisa e local fértil de diversas manifestações artísticas no capítulo intitulado **Próxima parada: Cultura e Educação – um olhar a partir do sertão**, p.58.

**FOTO 7** – Estação Ferroviária de Arcoverde com os trens em funcionamento (lado direito da imagem), Arcoverde, anos 1980 (Acervo Edson Xavier, conforme site).



Fonte: Site- Estações Ferroviárias do Brasil – Arcoverde

Contudo, no final da década de 1980 e início da década de 1990 houve a gradativa diminuição até à extinção do tráfego de trens na cidade, que se somou à dissolução, liquidação e extinção da Rede Ferroviária Federal Sociedade Anônima (RFFSA) pelo governo Fernando Henrique Cardoso em 1999, por meio do decreto 3.277/99 (Brasil, 1999). E a partir daí, o local foi fechado e posteriormente abandonado, sendo, no futuro, local de ocupação e resistência por artistas da cidade.

No processo de desmonte, desmobilização, destruição do patrimônio arquitetônico, histórico e cultural de Arcoverde, o único que ficou foi a Estação Ferroviária. A motivação da preservação daquele espaço era essa: da gente garantir que aquele espaço que tem uma ligação com as origens de Arcoverde e tinha uma certa arquitetura um pouco já modificada, mas um tanto preservada... ela fosse mantida para as gerações futuras na cidade de Arcoverde e não viesse a se tornar mais um lugar do gabinete público, de alguma secretaria, algum setor da administração pública da gestão municipal (Arcanjo, 2023).<sup>13</sup>

É esse momento que iremos descrever aqui, a partir das preciosas memórias de Alex, que esteve desde o início envolvido nas decisões e planejamentos até a materialização da ocupação, sendo ele a primeira pessoa a subir no telhado e retirar as telhas tendo acesso ao interior da Estação Ferroviária de Arcoverde e abrindo as portas para que os(as) demais artistas entrassem; Naruna, que fazia parte do grupo inicial e morou durante nove meses na Estação; Wanderlucy, que também fazia parte do grupo inicial e morou cerca de cinco meses na

<sup>13</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

ocupação; Jozelito, uma peça fundamental na organização e planejamento do processo de ocupação; e Ney, integrante do coletivo *Tropa do Balacobaco* e ex-presidente da Associação Estação da Cultura que, embora tenha chegado ao espaço ocupado dois anos depois, nos relatou, com detalhes, memórias não vividas, mas construídas a partir de um projeto de coletividade!<sup>14</sup>

Assim, o texto que segue nos transporta ao momento de ocupação, em que pretendemos dar visibilidade às motivações individuais e coletivas e aos afetos envolvidos em todo o processo.

O ano era 2001 e o grupo *Tecendo e acontecendo* formado por Alex , Naruna , Wanderlucy e Henri <sup>15</sup>, na cidade de Arcoverde-PE, após a morte de Geraldo Barros<sup>16</sup>, diretor e grande incentivador da cultura e da arte na cidade, que trazia o teatro para o centro dos debates sociais e políticos, se vêm sem apoio e sem espaço para realização de ensaios, reuniões e apresentações, já que o único local que dispunham no momento era o espaço de espetáculos no SESC<sup>17</sup>, porém sempre dependendo de disponibilidade dessa empresa. Iniciam, então, uma busca por possíveis locais, contando com a ajuda de outras pessoas para alcançarem esse objetivo, dentre essas, artistas veteranos do Movimento Cultural de Arcoverde que já tinham experienciado ocupar o espaço reservado a ser o Teatro Municipal de Arcoverde, quando o mesmo ainda estava em construção.

Um lugar para produção de teatro era importante e o abandono dos chamados Espaço para produção cultural no CECORA, tava abandonado e o grupo de artistas liderado por Romualdo Freitas, Manuel Guerra...Eles... Nós ocupamos, as ruínas do que a prefeitura havia deixado do início de uma construção de um pátio... um lugar para o teatro. E dentro daquele espaço foi montado, dentro das... das ruínas da obra abandonada foi montado ‘Mouser Ava-matança’ com um elenco que todo mundo conhece, Pedro, Miro, Fabian, e aí eu não posso citar todos porque a memória é traiçoeira (Arcanjo, 2023).<sup>18</sup>

---

<sup>14</sup> O conteúdo utilizado aqui parte da pesquisa de campo “Resistência e Esperança: o processo de ocupação de artistas locais na busca por visibilidade e justiça social”, realizada na disciplina de Movimentos Sociais do PPGECI, sob autoria de: LIMA, A. T. B. R. S.; LIMA, E. F. P.; SILVA, G. A.; SOUZA, G. A. P.

<sup>15</sup> Aqui prestamos nossa homenagem a Henri Pereira, brutalmente assassinado no dia 15/05/2019.

<sup>16</sup> Geraldo Barros foi um dos fundadores da Equipe Teatral de Arcoverde (ETEARC) e um dos principais articuladores da Sociedade Teatral de Arcoverde (SOTEAR). Ocupou a função de Diretor Regional do Sertão representando a Federação do Teatro Amador de Pernambuco (FETEAPE). É em sua homenagem que o Teatro Geraldo Barros, localizado no SESC de Arcoverde funciona.

<sup>17</sup> Na época os espetáculos aconteciam no auditório do SESC, que posteriormente transformou-se em Teatro Geraldo Barros.

<sup>18</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

**FOTO 8** – Homenagem a Geraldo Barros exposta na entrada do Teatro Geraldo Barros: imagens do diretor, panfletos de alguns espetáculos e frase autoral. Arcoverde, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal – colagens feitas pela autora.

Na época, um elefante branco bem no centro da cidade era um forte atrativo: o Teatro Municipal, que estava com as portas fechadas e com a obra parada (pasmem! Se mantém até os dias atuais.), mas não era uma opção, pois a qualquer momento a prefeitura poderia dar ordem de despejo, caso os(as) artistas estivessem ocupando esse local público.

A gente não poderia de maneira nenhuma ocupar o Teatro (Municipal). A gente pensou em ocupar o Teatro também. Mas, por que a gente não poderia ocupar o Teatro? Porque o Teatro, legalmente, ele já pertencia à Prefeitura. Então, rapidamente, a gente ia receber uma ação... uma ação de despejo, né?...uma reintegração de posse (Pessoa, 2022).<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

**FOTO 9**– “Elefante branco: Teatro Municipal de Arcoverde” - Arcoverde, 2022.



Fonte: Internet – site Dárcio Rabelo.

O grupo sabia que era necessária articulação, não apenas o desejo pulsante de um fazer cultural, mas uma racionalização acerca de ações legais, direitos, deveres, etc. Nesse momento, o trabalho coletivo foi a grande sacada! Foi aí que a parceria de pessoas alheias ao grupo de artistas, foi importantíssima para a concretização do objetivo comum. Representantes do Partido dos Trabalhadores (PT) no município, professores, advogados, dentre outros se fizeram presentes, cada um (uma) em sua área. Já vislumbravam um local a ser ocupado, mas todo o processo carecia de planejamento e organização.

Na terceira semana do mês de novembro do mesmo ano, Alex e Henri, em suas andanças pela cidade, notaram que o prédio da antiga Estação Ferroviária de Arcoverde estava totalmente abandonado. Perceberam ainda, que o local causava receio à comunidade, tendo sido até local de desova de um corpo, e atos de vandalismos. Porém os dois se atentaram para a tentativa do poder local em solucionar essa situação: isolando o local erguendo parede de tijolos em volta. Uma tentativa que não preservava o local, apenas demonstrava uma ação paliativa frente ao problema.

Mas, o olhar ia além ao captar uma fresta, que dava visada para o interior. Foi aí, a partir desse olhar que tiveram noção do tamanho do espaço abandonado. “Ele (Henri) me pediu para olhar pela fresta. Eu lembro como hoje que eu olhei pela fresta e vi um espaço enorme, ocioso, abandonado, enquanto nós artistas não tínhamos nenhum espaço destinado a esses fins

(artísticos)”. (Ibid, 2022).<sup>20</sup>

Após um estudo minucioso acerca de ser a Estação o local apropriado para acontecer a ocupação, bem como das possibilidades de garantia dos(as) artistas estarem ocupando um espaço em condições legais, o dia e a hora da ocupação foram determinados. Na madrugada do dia 17 de novembro de 2001, o grupo decidiu que a ocupação seria naquele dia, então se revezaram em duplas fazendo rondas em torno do local de forma a garantirem a segurança da ação. Entre 5h e 6h da manhã, munidos de uma escada enorme, Alex subiu pelo telhado e teve acesso à Estação Ferroviária, abrindo às portas para que os(as) demais artistas entrassem com todos os itens que permitissem acampar naquele local. Era preciso acampar e permanecer no local a fim de garantir o sucesso da ocupação, por isso, o grupo enfrentou grandes desafios, dentre eles a ausência de banheiro no local, o telhado quebrado que não suportava as chuvas, a limpeza imediata do local que se encontrava impróprio para abrigar pessoas.

Quando a gente entrou, então na noite que a gente entrou, que foi de madrugada, foi um carro pipa que a gente contratou, né? E lavamos aquilo ali, lavamos, varrendo. Era, era... meu Deus, era uma... acho que tinha assim (demonstrando uma espessura entre as mãos) o piso era só cocô, só cocô, só poeira, né? A gente colocou... cobriu o nariz e a boca, mas assim, lógico que a gente deve ter inalado. Muito cocô, muita urina, porque era horrível o cheiro, né? Mas a gente conseguiu lavar e a gente começou a morar lá (Bezerra, 2023).<sup>21</sup>

Tomaram posse de um espaço abandonado e marginalizado para dar origem a um projeto coletivo que perpassou pelo fazer cultural e pela salvaguarda de um patrimônio ferroviário, imersos em sonhos, desejos e afetos, que contou com a colaboração e articulação de várias esferas. Foi assim que a ocupação da Estação Ferroviária da cidade de Arcoverde deu certo, pois:

assim que ocorre a ocupação, a Estação da Cultura já nasce juridicamente falando, já nasce Associação Estação da Cultura. Tava (sic) tudo muito organizado, por isso deu tão certo. Isso nos garantiu a estadia. Isso trouxe um peso e uma importância pra que a ocupação se mantivesse firme (Mendes, 2022).<sup>22</sup>

Para Freitas (2022), o processo de ocupação foi um importante acontecimento em sua vida, foi uma emancipação de si mesma. Após ter tido seu corpo ocupado ao gestar sua filha no auge de seus 17 anos, a artista ocupa um território afim de se materializar naquele local e assumir a função de artista/ativista e não de mãe, pois “*não queria ser mãe*” (pelo menos não naquele momento) ou não estava preparada para ser (Freitas, 2022)!<sup>23</sup>Sua filha ficou sob os cuidados de sua mãe, seu pai e familiares, para que ela pudesse gestar a ocupação da Estação

<sup>20</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>21</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>22</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>23</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

da Cultura, morando no local por exatos nove meses. Período em que, juntamente com o grupo faziam melhorias no local, cumpriam agendas de apresentações e oficinas artísticas, a fim de angariarem recursos. E resistiam às chacotas que eram vítimas por parte da comunidade local, que a princípio demonstrou estranhamento ao fato de jovens estarem morando juntos naquele local.

Apesar de ser muito jovem à época da ocupação, Arcoverde (2023)<sup>24</sup> recorda as impressões que tinha em relação a Estação e aos artistas que ocupavam aquele espaço:

Quando eu venho ter consciência da Estação, foi mais ou menos por aí em 2004. E era como se fosse assim, um lugar muito revolucionário, quase perigoso, sabe de pessoas com pensamentos muito perigosos e muito liberais e não sei o que... muito... tinha muito moralismo, eu acho, não sei se pra você chegava assim? Mas pra mim chegava e ao redor da Estação, assim, era um antro de... de subversão.

**FOTO 10** – “Estação da Cultura em Arcoverde” – Arcoverde, 2005.



Fonte: Facebook – Estação da Cultura

Como todo começo, este projeto, idealizado por jovens artistas, teve seus percalços até ganhar forma e atingir seus propósitos, apresentando divergências e rupturas entre alguns integrantes e necessitando de estratégias em que prevalecesse a harmonia do grupo e fossem respeitadas as opiniões distintas. Essas múltiplas relações entre sujeitos(as) que vivenciam a coletividade é interesse de nossa pesquisa, pois nos possibilitou compreender os processos de subjetivação que emergem desses espaços.

Assim, levamos em consideração as inter-relações, desde o grupo inicial até as que se estabelecem no recorte pesquisado, entre os(as) sujeitos(as) integrantes do Teatro de Retalhos

<sup>24</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

e da Tropa do Balacobaco.

A Estação da Cultura é dividida por galpões que são ocupados por coletivos e por pessoas de diferentes linguagens artísticas. Até o momento em que pesquisamos, se subdividia assim: dois galpões ocupados com coletivos de teatro, um para um grupo de capoeira, um para guardar todo o figurino do Boi Maracatu, um para o luthier Alberone, um para o artesanato de Sandra Lira, um destinado a literatura e um servindo de ateliê para Java grafiteiro.

Além dos galpões há o Espaço Circulador, local em que ocorrem as oficinas, apresentações, formações, ensaios, reuniões, rodas de diálogos, entre outras atividades. Nele, artistas que ocupam a Estação, bem como artistas que chegam de cidades vizinhas e/ou outros estados, realizam apresentações, que funcionam com o sistema de colaboração voluntária, o chamado “pague quanto puder”.

**FOTO 11** – “Reunião do Teatro de Retalhos no Espaço Circulador”, Arcoverde-PE, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal

Indagados(as) acerca do status atual da Estação da Cultura, reconhecida como o Primeiro Ponto de Primeiro Ponto de Cultura no Brasil<sup>25</sup>, os(as) participantes de nossa pesquisa se orgulham do movimento de ocupação e resistência do local e da gama de produção artística e cultural advinda desse espaço, contudo, ainda almejam uma intervenção ampla na sociedade, de forma que a cultura e a arte tenham espaços privilegiados no cotidiano das pessoas, mas reconhecem que tal movimento não depende apenas do desejo, mas da compreensão, por parte da gestão pública, de que a arte muda vidas e modifica para melhor uma sociedade!

<sup>25</sup> A Estação da Cultura foi o primeiro Ponto de Cultura divulgado no Brasil, tendo sido reconhecido a partir do projeto desenvolvido pelos(as) integrantes, submetido ao edital da *Brazil Foudation*: “O Programa Cultura Viva, através do financiamento do projeto Ponto de Cultura no Sertão Pernambucano, reconheceu as ações da Estação da Cultura, possibilitando, assim, a continuidade na formação dos agentes culturais, em comunidades circundantes à Arcoverde: periféricas, rurais e indígenas” ( Loureiro; Callou, 2007, p. 9).

A gente sabe que isso (a cultura e a arte) modifica vidas, como modificou a minha, modificou a dos meus parceiros que estão aqui dentro (na Estação da Cultura). Então, a gente sabe que isso salva, mas não dá pra ser só a gente. O poder público precisa entender isso, os governantes precisam entender isso! É uma estrutura muito maior do que a gente imagina. E hoje isso não é prioridade, tanto é que a gente não tem mais o Ministério da Cultura<sup>26</sup>, por exemplo (Mendes, 2022<sup>27</sup>, explicação em parênteses feitas pela autora, com menção ao contexto do conteúdo da entrevista).

Como podemos perceber na fala de Mendes (2022), há uma autopercepção da intervenção da arte e da cultura em sua vida. Esse também é um dos aspectos que nos interessou. Procuramos compreender a autopercepção e autoavaliação que os(as) sujeitos(as) participantes de uma coletividade, embasados pela arte e cultura têm/fazem dos processos educativos/formativos que ali emergem formando subjetividades outras, formando a si próprios enquanto cidadãos e cidadãs atuantes em uma sociedade. Assim, concluímos ser a Estação da Cultura um terreno fértil que nos possibilitou conhecer com os sujeitos outros, práticas outras de se educar.

## 2.1. OS COLETIVOS CULTURAIS

Como dito anteriormente, buscamos desenvolver nossa pesquisa a partir das observações, narrativas e participações em dois coletivos culturais: A Tropa do Balacobaco e o Teatro de Retalhos. Dessa forma, a partir de materiais disponíveis nas diversas mídias de ambos os coletivos, e entrevistas com integrantes, foi possível descrever, brevemente, o surgimento e ações de cada coletivo.

Cabe situar que, apesar da demarcação temporal do surgimento de cada coletivo, após a ocupação da Estação Ferroviária, resultando no surgimento da Estação da Cultura, muitos(as) dos(as) integrantes dos coletivos que viriam a surgir, iniciaram suas práticas em atividades desenvolvidas na Estação, por exemplo na oficina de grafiteagem, uma das primeiras atividades a ser desenvolvida no local, consolidando suas experiências e posteriormente integrando esses coletivos.

A Tropa do Balacobaco, coletivo teatral, tem sua origem no ano de 2007, após a junção de integrantes de dois núcleos de produção teatral *Trupe espantalho* e *Mandalá*, que, através de suas experiências distintas, buscaram mais visibilidade e uma maior qualidade nas produções,

---

<sup>26</sup> O depoimento de Ney Mendes (ex-presidente da Associação Estação da Cultura) foi dado no ano de 2022, ainda no governo Bolsonaro, em que havia sido extinto o Ministério da Cultura, contudo, após mudança para o governo Lula houve a recriação do mesmo trazendo Margareth Menezes como ministra da Cultura.

<sup>27</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

contando com o apoio de Romualdo Freitas<sup>28</sup>, que retornara à cidade produzindo, junto aos integrantes da Tropa, sua primeira peça, *A paixão e a sina de Matheus e Catirina*, com o intuito de arrecadar recursos para o coletivo.

Após essa primeira produção, em 2008, o coletivo mergulha em pesquisa e estudos acerca dos mamulengos e produz, o espetáculo de rua *Vade retro*. Já no ano de 2010, o coletivo ganha uma nova formatação, agregando diversos artistas do Núcleo de Teatro da Estação da Cultura<sup>29</sup> e desenvolvendo apresentações que contaram com o recurso de pernas-de pau, tendo produzido o espetáculo *Quadriilha- um romance sertanejo e O Espelho da Lua*.

O coletivo retoma os estudos acerca dos mamulengos e no ano de 2016 estreiam o *Re-te-tei*, uma produção inspirada na tradição sertaneja que traz como figura central a personagem do Papa-figo.

Atualmente, o coletivo apresenta o espetáculo *Mundo, em busca do coração da Terra*<sup>30</sup>, que mistura tradição folclórica das lendas brasileiras com a história do Brasil. A Tropa do Balacobaco segue com estudos e produções voltadas ao público infanto-juvenil, vendo uma maior afinidade do coletivo com esse público-alvo.

O coletivo é composto por 12 integrantes que desenvolvem, além da atuação, atividades como contação de histórias, lambe-lambe, arte-educação, fotografia, ilustração, direção, composição, pesquisa, escrita, produção cultural, música, roteiro e brincadeiras populares.

---

<sup>28</sup> Romualdo Freitas, ator, produtor e diretor veterano do Movimento Cultural de Arcoverde, que participou da tentativa de ocupação da construção do Teatro Municipal de Arcoverde, foi um grande incentivador dos coletivos que surgiram na Estação da Cultura, sendo um grande apoiador do coletivo Tropa do Balacobaco.

<sup>29</sup> Para que a Estação da Cultura pudesse ser escolhida como primeiro Ponto de Cultura do Brasil, em seu projeto descrevia as atividades a serem desenvolvidas nesse espaço, distribuídas em núcleos que objetivava atender diversas linguagens artísticas, dentre elas o teatro.

<sup>30</sup> Esse espetáculo concorreu em quatro categorias do Prêmio JGE Copergás (JANEIRO DE GRANDES ESPETÁCULOS) de Teatro, Dança, Circo e Música de Pernambuco, a premiação aconteceu no dia 08 de fevereiro de 2023. O espetáculo ganhou nas categorias de melhor direção, por Ney Mendes e de melhor atriz, por Danielly Lima.

**FOTO 12** – Apresentação do espetáculo “Mundo, em busca do coração da Terra” – Tropa do Balacobaco. Espaço circulador da Estação da Cultura. Arcoverde/ 2023.



Fonte: Facebook – Tropa do Balacobaco

Outro coletivo, que também ocupa a Estação da Cultura e tem o teatro por principal manifestação cultural e artística é o Teatro de Retalhos que, embora date sua origem em 2008<sup>31</sup>, dedicando-se à pesquisa, montagem e produção cultural, só chegou a ocupar um dos galpões da Estação da Cultura em 2015.

O dramaturgo e pesquisador Luiz Felipe Botelho, em um escrito para o site do coletivo, define esse coletivo a partir do nome escolhido para o mesmo, diz ele:

Um grupo que escolhe a palavra 'retalho' como referência para o auto batismo, sabe muito mais sobre o real significado do fazer teatral do que pode parecer à primeira vista. Constatei isso nestes anos em que pude conhecer de perto o trabalho do 'Teatro de Retalhos' de Arcoverde (PE). Eles encarnam a força da metáfora que escolheram, do amor ao ofício da cena à disponibilidade de aprender sempre e cada vez mais sobre as artes da representação. Retalhos são a matéria prima de criaturas de pano - bonecos de feira, microcosmos da cooperação entre humanos - e do próprio corpo desses seres do brincar. Retalhos podem virar coisas que enfeitam nossos espaços cotidianos, protegem e confortam a nós e aos nossos próximos: bolsas, cortinas, colchas de cama, travesseiros, roupas e outros zilhões de bens para o bem de gentes dos palcos da vida e da cena. Retalhos se combinam e compõem criações vívidas, não importam as cores ou as formas que tenham. Retalhos reunidos podem se transformar em arte, vida recriada, alegria por si e pela união com outros iguais ou não (Site: Teatro de Retalhos, 2023).

<sup>31</sup> O grupo surge a partir de um curso de encenação que alguns integrantes fizeram no SESC. Inicialmente se mobilizaram financeiramente para alugar um espaço para reuniões, ensaios e apresentações e se mantiveram neste até a articulação com a Tropa do Balacobaco para ocuparem um galpão na Estação da Cultura.

O coletivo Teatro de Retalhos aposta na plasticidade de adaptações e caminha entre os diversos gêneros, embora tenha se aprofundado na comicidade e no estudo da palhaçaria e das máscaras, compreendendo ser através da comicidade e do riso que ocorre a formação, como nos explica Arcoverde (2023):

Eu acho que a experiência mais marcante, de formação na minha vida foi de formação de palhaço, em palhaçaria, que acabou envolvendo muitas outras coisas, além de uma simples, simples é ótimo. Além de uma técnica de atuação ou de uma técnica artística, foi pra outros campos, assim, mexeu muito comigo psicologicamente, filosoficamente, politicamente. Entender qual é a função de um palhaço na sociedade (Arcoverde, 2023).<sup>32</sup>

O coletivo também é aberto a diversas linguagens artísticas e modalidades, buscando sempre inovar e atender os mais diferentes públicos.

A websérie *Clássicos: igual ao outro só que diferente* surge a partir do espetáculo *Romeu e Julieta: igual ao outro só que diferente* e, assim como o espetáculo, procurou recontar clássicos da literatura a partir da releitura cômica, dentre eles *Romeu e Julieta*, *Dom Quixote*, *A Metamorfose*, *Moby Dick*, *Dom Casmurro* e *Hamlet*.

A partir de inscrições em editais<sup>33</sup> e apoio de alguns órgãos, por exemplo, a Secretaria de Cultura do Estado de Pernambuco, o coletivo tem desenvolvido vários projetos, dentre eles *Fogo corredor*, que percorreu diversas localidades no interior pernambucano e alguns territórios indígenas, com a apresentação *Malassombros: contos do além Sertão*, sendo um espetáculo interativo que abre rodas de diálogos entre as pessoas que participam para que compartilhem lendas e/ou malassombros de seus territórios, os chamados causos.

*Riso interior* foi um projeto desenvolvido, à princípio, de maneira independente, tendo o apoio do Funcultura posteriormente, intervindo, através da palhaçaria, em comunidades rurais, periféricas, quilombolas, ribeirinhas e indígenas. O principal objetivo do coletivo com esse projeto foi o de propiciar às comunidades mais afastadas dos grandes centros urbanos o contato com a arte e a cultura. Acerca do riso, Jorge Larrosa (2003) pontua a necessidade da presença desse artifício nas práticas educativas, pois conclui ser o riso capaz de dialogar, dançar, romper, dissolver e tirar de seus esconderijos, o que é tido como sério!

---

<sup>32</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>33</sup> Esses são alguns dos editais: FUNDARPE (Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco e FUNCULTURA (Fundo Pernambucano de Incentivo à Cultura).

**FOTO 13** – “Palhaço Arrepio (Alex Pessoa) em contato com moradora de território visitado”, Ingazeira PE, 2019”.



Fonte: Site Teatro de Retalhos.

A partir do Riso interior, surge em 2020, mas aguardando até 2022 por conta das restrições impostas pela pandemia do COVID-19, o I Cena Interior, festival de teatro de grupo de Arcoverde, tendo por objetivo construir uma rede entre artistas, propiciando diálogos sobre identidades, vivências, espaços plurais e permanentes de criação, pesquisa e resistência.

Voltada para o público infantil, o coletivo desenvolve a Mostra Caixola de Cinema Infantil e o Cineclubinho Caixola em que são apresentados filmes e curtas-metragens com indicação livre e/ou que atendam a faixa etária infantil.

O Teatro de Retalhos é composto por integrantes fixos, que estão desde a origem do coletivo e integrantes recém chegados(as), bem como conta com a participação de pessoas que auxiliam em determinadas demandas, muitas vezes participantes/integrantes de outros coletivos e outras linguagens artísticas. É um coletivo que se abre a novas propostas e integrantes, mantendo uma dialogicidade entre as pessoas que chegam, permanecem e/ou passam por ele.

Compreendemos que a vivência em coletividade faz emergir subjetividades outras, essas que são interesse de nossa pesquisa. Para olharmos para os(as) sujeitos(as) que compõem esses coletivos é necessário entendermos como se iniciam essas mobilizações no recorte local e temporal e o que as embasa, do mesmo modo que precisamos também esmiuçar o que entendemos, corroborado por teóricos(as), por ser humano e formação humana.

Assim, nossa próxima parada caminha por práticas insurgentes que possibilitaram a emergência de sujeitos(as) outros(as), atrelada à reflexão da compreensão de ser humano e formação humana, num diálogo dessas percepções e vivências com os(as) participantes dos

coletivos pesquisados.

### 3. SEGUNDA PARADA – DAS PRÁTICAS INSURGENTES À COMPREENSÃO DE “SER” HUMANO

*Qual o papel da educação na construção de um outro mundo possível? Como construir uma educação cuja principal referência seja o ser humano? Como se constitui uma educação que realize as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias?*

(Ivana Jinkings, 2005, p.10)<sup>34</sup>

Práticas educativas brasileiras devem ser pensadas tendo como pontos dialógicos o processo de colonização nos países latino-americanos, bem como suas heranças/marcas deixadas, “pois compreender que a América Latina está nos condicionantes históricos do colonialismo, e posteriormente da colonialidade, é fato” (Eggert, 2016, p. 19). Dessa forma é possível vermos com maior profundidade o encobrimento de nossas raízes, bem como as estruturas e agências que servem para modelar nossas concepções em perspectivas eurocêntricas (Dussel, 1993).

A partir de uma necessidade de adaptação a todo o processo opressor, os povos originários, buscaram se desenvolver e manter suas histórias e culturas vivas, mesmo diante da “subalternização epistêmica em que outros saberes e interpretações de mundo, declarados como não existentes - ou descritos como epistemologias reminiscetes do passado – são desclassificados e mantidos no esquecimento” (Streck; Adams, 2012, p.248). Porém, não basta apenas que o subalterno fale, é preciso que haja condições específicas para que o mesmo seja ouvido e validado (Spivak, 2010). É necessário o processo de descolonização em que o Sul é problematizado e todas as práticas produtivas, ontológicas, epistemológicas e metodológicas sejam valorizadas e reconhecidas, desmitificando o eurocentrismo, a partir daqueles(as) que foram declarados(as) inferiores e incapazes pela lógica moderna dominante (Dussel, 2005).

A esse exemplo, inspirados(as) nos movimentos de resistência e ocupação dos povos indígenas pernambucanos, viabilizado pelo contato estreito que alguns artistas tinham com alguns povos, foi possível o planejamento e ação desse que era um patrimônio histórico em depredação na cidade de Arcoverde. Acerca disso, nos conta Mendes (2022):

---

<sup>34</sup> Conforme JINKINGS, Ivana. **Educar para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. Texto escrito no tópico “Apresentação” do livro A Educação para além do capital.

E aí, essa ocupação, ela se espelha muito nas ocupações dos povos indígenas. Sempre foi uma relação muito estreita de alguns integrantes da Estação da Cultura no tempo da ocupação. A relação com os povos indígenas, principalmente aqui de Pernambuco, do Movimento Sem Terra, né? Quilombola, também. Então, foi muito nesse sentido: como é que eles fazem para ocupar o espaço? Como é que eles ocupam a terra? Então, vamo... vamos se (sic) jogar lá, né? Vamos espelhar esse movimento que eles fazem e trazer pra gente e vamos ocupar o nosso espaço. Então, foi muito nesse ambiente, nessa energia criada, nessas referências, por assim dizer, que o prédio da Estação foi ocupado. Sabendo que era um patrimônio público, que era um prédio que estava abandonado. Foi também nessa intenção de salvaguardar, de ocupar pra preservar. Não somente para produção teatral ou artística, mas para a preservação de um patrimônio. (Mendes, 2022).<sup>35</sup>

**FOTO 14** – “Observações e vivências em territórios indígenas”, Território Xucuru, Pesqueira, 2007.



Fonte: Instagram Estação da Cultura (junção de duas imagens que representam o mesmo momento, feita pela a autora).

A partir da herança histórica das resistências dos povos colonizados, contra os genocídios, os *memoricídios*<sup>36</sup>, as catequizações e evangelizações aculturadoras, ou seja, resistências a todas as formas de ultrajar a subjetividade dos povos que ali habitavam (Arroyo, 2014), é possível narrar a Educação Popular numa perspectiva de resistência em querer ser e não em dever ser. Pois, “o problema da colonização comporta não apenas a intersecção de condições objetivas e históricas, mas também a atitude dos homens e mulheres diante dessas condições” (Fanon, 2008, p.84). Sendo necessário, portanto, uma subversão à ordem hegemônica da colonialidade.

No Brasil, a Educação Popular ganhou força na década de 1960, com Paulo Freire, que inovou ao transgredir paradigmas educacionais que estariam voltados à formatação da pessoa humana e não da formação humana. Ao problematizar os processos de ensino e aprendizagem

<sup>35</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>36</sup> Termo utilizado para designar a destruição e/ou o apagamento de todo um patrimônio visando apagar uma cultura. Para um aprofundamento no assunto, ver: BAEZ, Fernando. **A história da destruição cultural da América Latina: da conquista à globalização**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2010.

e seus fins políticos, Freire (1976; 1978; 1991) subverteu a ordem educacional colonial que priorizava a repetição das opressões e de identidades subalternizadas e questionou possibilidades formativas que fossem voltadas para a autonomia e a criticidade dos(as) sujeitos(as) indo contra a neutralidade e passividade.

Se a minha não é uma presença neutra na história, devo assumir tão criticamente quanto possível sua politicidade. Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar da minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes. [...] É porque podemos transformar o mundo que estamos com ele e com os outros (Freire, 2022, p. 36).

Freire (2021) propôs uma educação embasada no conhecimento e saber popular, em que o(a) sujeito(a) assumia um papel protagonista em seu processo de aprendizagem, fosse ele alfabético, político, matemático, poético ou outros. Evidenciou a aprendizagem significativa à vida de todos(as), objetivando o reconhecimento do outro enquanto pessoa humana.

Pensando na autonomia, emancipação e na capacidade de autogoverno, Freire (2021) defendeu que países colonizados deveriam se voltar para pensamento educacional autônomo, criativo, próprio e não dependente de modelos alienantes importados. E denunciou o sistema de ensino no Brasil como serviçal ao economicismo, pois compreendia a realidade brasileira como um objeto do pensar europeu e, mais tarde, norte-americano; e os intelectuais responsáveis por introjetarem à visão europeia de um país atrasado (Freire, 1976).

Vemos então a Educação Popular mobilizando problematizações sobre metodologias, ontologias e epistemologias inconclusas, inacabadas, dinâmicas e, acima de tudo, políticas. Dessa forma, Freire (1978, p. 103) propôs a autonomia como ação para aprendizagem: “esta é a razão pela qual (em coerência ainda com a finalidade libertadora da educação dialógica) não se trata de ter nos homens o objeto de investigação, de que o investigador seria o sujeito”. Ao deslocar a lógica de objeto para sujeito, estamos lidando com o sujeito da educação que age, intervém e transforma sua realidade, como afirma Mészáros (2008, p. 114):

A consciência e autoconsciência dos indivíduos particulares quanto ao seu papel como indivíduos sociais responsáveis – sua consciência clara de sua contribuição específica imediata, mas escolhida de forma autônoma, à transformação onibrangente contínua – é uma parte integrante e essencial de todo êxito possível.

Ao projetar nos(nas) sujeitos(as) perspectivas de autonomia e autoconsciência, entendida por criticidade, a Educação Popular propõe a emergência de produções descartadas pela lógica liberal. A partir da perspectiva da artista e palhaça compreendemos a relação que se estabelece entre o Teatro e a Educação Popular:

Eu acho que o Teatro tem uma potência muito grande dentro da Educação Popular. O que a gente faz quando apresenta um espetáculo numa praça de uma dessas cidades pequenas é um processo de Educação Popular que dialoga muito com a pesquisa que

eu fiz junto ao coletivo sobre o Teatro do Oprimido de Augusto Boal. E Augusto Boal se aproxima muito do Paulo Freire. E a gente segue essa linha, assim, de educadores populares pra fora das portas, do chão da sala, sabe? (Arcoverde, 2023).<sup>37</sup>

Não são os sujeitos diversos e outros que não existiam. Estamos falando da produção de existências como invisíveis. Esse marcador é uma matriz colonial que coloca nas margens, quando não na inexistência total, os sujeitos que estão fora da identificação colonial moderna: o sujeito branco, heterossexual, cristão, euro-estadunidense-centrado, bélico e capitalista. Fora dessa categoria universalizada, as experiências são desperdiçadas. Como Arroyo (2014, p.49) complementa: “logo, os Outros ao não existirem, não são passíveis de serem incluídos, nem reguláveis, nem emancipáveis, nem capazes de estar copresentes nos mesmos espaços e nas mesmas pedagogias”.

Nesse contexto, embasada nas lutas populares da América Latina e do Caribe e fundamentada nas bandeiras das Pedagogias Críticas e da Educação Popular, ganha força a Pedagogia de(s)colonial<sup>38</sup>, sistematizada por Catherine Walsh, que a entende como o trabalho de reunir e aproveitar aprendizagens de múltiplas experiências coletivas periféricas e descentralizadas, que “almeja situar as bases das pedagogias descoloniais a partir do trabalho de Paulo Freire para pensar o pedagógico politicamente (e o político pedagogicamente) e as reflexões de Frantz Fanon para pensar pedagogicamente a humanização e a descolonização” (Ropaín, 2019, p. 325).

Pensada enquanto uma pedagogia que viesse intervir politicamente na reinvenção da sociedade, a pedagogia decolonial,

implica em um trabalho de orientação decolonial, dirigido a romper as correntes que ainda estão nas mentes, como dizia o intelectual afrocolombiano Manuel Zapata Olivella; desescravizar as mentes, como dizia Malcolm X; e desaprender o aprendido para voltar a aprender, como argumenta o avô do movimento afroequatoriano Juan García. Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos (Walsh, 2009, p.24).

A partir do entendimento das premissas da Educação Popular e da Pedagogia Decolonial podemos compreender a organização de Movimentos Sociais, em que subalternizados(as) e marginalizados(as) tiveram de consolidar seus processos de vida no tempo e espaço que coexistiam com a violência colonial (Walsh; Oliveira; Candau, 2018), criando sentidos de comunidade, sendo capazes de fortalecer os diversos movimentos da sociedade que contribuíam

<sup>37</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>38</sup> Alguns autores utilizam o termo *Pedagogia decolonial*, como é o caso da autora Catherine Walsh, porém Ropaín (2019) prefere utilizar *Pedagogia descolonial*, por compreender ser esse termo capaz de combater a colonialidade, o capitalismo, o racismo, a sexualização, o patriarcado e a xenofobia, entre outras.

para um processo de emancipação social.

Esses coletivos em movimentos trazem a consciência política de não terem sido meros destinatários de concepções pedagógicas transpostas, mas que as formas de pensá-los e de classificá-los no padrão de poder/saber obrigou o pensamento educacional nas Américas a produzir pedagogias outras, diante dos povos outros a serem subalternizados (Arroyo, 2014, p. 11).

Quando conquistamos o direito à visibilidade dos(as) sujeitos(as) subalternizados(as), estamos em um movimento de fazer emergir as vidas e experiências colocadas como dispensáveis na racionalidade moderna-instrumental. Fazer isso requer uma postura político-epistêmica onde a formação humana contemple sujeitos outros e não seja tecida na lógica de uma história única (Adichie, 2019) ou de um sujeito universal. Assim, dedica-se em investigações que ampliem o horizonte dos sujeitos da história, da própria educação e também das lutas sociais.

Passa por esse crivo o alargamento de saberes e conhecimentos dos(as) sujeitos(as) descartados(as) na construção social e cultural da história humana. O silenciamento dos(as) subalternizados(as) nasce do sufocamento de seus discursos e produções de conhecimento. Esse sufocamento é produzido por sujeitos cooptados pela lógica moderna que cumpram às regras impostas pelos colonizadores, pois para eles “os sujeitos colonizados produziam apenas meros artefatos de sobrevivência” (Santos; Alves, 2019, p. 125).

Se a racionalidade moderna ocidental, em seus discursos hegemônicos e universais, acaba por contrair o presente – reduzindo sujeitos, experiências e vidas – e ao mesmo tempo expandir o futuro numa visão salvífica e redentora da humanidade, isso produz invisibilidades e injustiças (Santos, 2002). Práticas educativas/formativas, que enxerguem o(a) sujeito(a) em todas as suas dimensões, possuem a potência de serem uma proposta anticapitalista, antipatriarcal e anticolonial capaz de desestabilizar e enfrentar modos opressivos de formação humana.

Propomos, então, a problematização da noção de humano, a fim de compreendermos que formação humana acontece em relações que se estabelecem a partir da arte e da cultura. Assim, trazemos Freire (2021) para o debate ao questionar objetividade e subjetividade, dimensões que constituem o ser humano.

De um lado, a compreensão mecanicista da história que reduz a consciência a puro reflexo da materialidade, e de outro, o subjetivismo idealista, que hipertrofia o papel da consciência no acontecer histórico. Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados, nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe e de gênero que nos marcam e a que nos achamos referidos (Freire, 2021, p.97).

A concepção de dualidade e oposição entre subjetividade e objetividade acaba por

disseminar equívocos ao pensarmos em formação humana. Não devemos observar apenas por um viés: ou se educa a partir da materialidade/objetividade ou se consideram os elementos subjetivos que permeiam os(as)sujeitos(as). É preciso refletirmos acerca de modos de práticas educativas que considerem as subjetividades dos(as) sujeitos(as) sem desprezar a materialidade que os(as) cerca.

Cabe aqui que saibamos que a subjetividade é

um processo pelo qual algo se torna constitutivo e pertencente a algum ser, que, pela maneira que ocorre esse processo o torna único, singular, mas que não significa que sua gênese esteja no interior do indivíduo. Demonstra, portanto, que a base da subjetividade está nas relações sociais do indivíduo, das quais, de forma única, este se apropria na objetivação do seu cotidiano (Costa, 2017, p. 193).

É possível, então, pressupor que para a formação de subjetividade/s faz-se necessária a apropriação de elementos concretos/objetivos do entorno do(a) sujeito(a) e de todo seu contexto sócio-histórico-cultural, pois “não há constituição da subjetividade fora das relações materiais” (*ibidem*, p.195).

Contudo, nesta “receita” de formação humana, não se pode dosar pra mais ou pra menos um ou outro elemento. A respeito disso vemos as instituições, dentre elas as educacionais, que, embasadas pelos ditames da modernidade cumprem a função de forma[ta]r indivíduos ao considerar exclusivamente a dimensão cognitiva dos mesmos, docilizando corpos fazendo com que se perpetuem subjetividades disciplinadas e úteis para o sistema capitalista. Como corrobora Possoli (2005, p.130) *apud* Costa (2017) que, embora trate do mercado de trabalho em seu texto, nos remete ao processo formativo escolar que desempenha a função de preparar cidadãos(ãs) para esse mercado de trabalho:

O capitalismo redimensionou a esfera da subjetividade, introduzindo novas formas de pensar, agir e ser, padronizando os desejos e ações humanas. O sistema capitalista incorporou o ser humano como mais uma máquina de sua linha de montagem, transformando os sujeitos em engrenagens do sistema, onde só tem valor o que produz lucro e impulsiona o acúmulo de capital (p.198).

A concepção de que a formação humana integral parte do princípio de que todo(a) sujeito(a) é um ser autônomo e crítico, que através de sua inserção na realidade busca intervir de forma a transformar a sociedade, foi revolucionária e subversiva em que, Freire (1979) buscou disseminar a ideia de cidadãos participantes e atuantes, dizendo que para ser crítico, ou seja, consciente de seu papel na sociedade implicava em uma atitude que não aceitasse um mundo que estaria, *à priori*, dado, feito. Um mundo em que não fosse capaz a participação ativa e efetiva de sujeitos(as).

A conscientização produz desmitificação, por isso é a visão mais crítica que se pode ter da realidade, que a desvela para conhecê-la e conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante. (Freire, 1979, p.16).

Contudo, ratificar apenas a dimensão da consciência implica em centralizar o conhecimento e focá-lo apenas nos aspectos cognitivos e racionais dos(as) sujeitos(as), caindo na lógica do pensamento judaico-cristão em que a Educação foi embasada.

Impulsionar os sujeitos a terem consciência de si e do mundo, foi sem dúvidas um marco para as classes trabalhadoras e outros grupos sociais oprimidos se mobilizarem enquanto sujeitos(as) de direitos e escaparem de ações alienantes! Mas é preciso romper com a concepção de aprendizagem/conhecimento atrelada apenas à consciência/razão e problematizar uma formação que seja de fato integral, considerando a corporeidade e tudo que a engloba – afeto, emoção, politização, espiritualidade e todo o vasto campo de dimensões que nos perpassam, considerando a “possibilidade de existência de uma potência emancipatória na dimensão do sensível, do afetivo ou da desmedida, para além, portanto dos cânones limitativos da razão instrumental” (Sodré, 2006, p.17).

E é através do contato com a arte que possibilitamos essas rupturas e visualizamos outras possibilidades, mesmo que não seja de fácil definição, nomeação, como nos explica Mendes (2023):<sup>39</sup>

quando eu coloco que foi através da Estação que eu entendi essa relação de Educação dos Sentidos, tá muito relacionado a questão de interpretar o meio ambiente de uma forma sensorial. Despertar o que há de mais subjetivo em qualquer lugar que eu esteja, de forma poética, emocional, mas política, crítica, também [...] (A Estação) fez com que eu sáísse do que está posto, simplesmente dado e fizesse um mergulho pra uma percepção mais aprofundada. [...] É nessa compreensão, nessa percepção... entender que existe muito mais além do que está sendo posto... que é necessário que a gente sinta com o corpo, com a racionalidade e com a emoção. (Explicação em parênteses feita pela autora, de acordo com o contexto da entrevista).

Somos corpo além de mente. Formar a partir dessa premissa desmantela a lógica cartesiana e possibilita que outras formas de conhecer possam ser experienciadas, validadas e visibilizadas.

Sente-se!

Silêncio!

Não grite!

Não corra!

Não mexa!

Pare!

Em fila!

Sem recreio!

---

<sup>39</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

## De castigo...

Esses e outros tantos comandos nos acompanham desde as primeiras interações sociais, alguns fortemente presentes no processo de escolarização, na fase da infância. Percebemos neles, juntamente com posturas de profissionais e com o próprio modelo escolar prisional e confessional (Sodré, 2012), um descarte das habilidades corporais, um sufocamento do corpo que é vivo e pulsante, do corpo que é movimento e afetos.

Interações como essas acabam por reduzir os(as) sujeitos(as) a uma lógica conceitual e etnocêntrica, os(as) privando de outras formas de perceber o mundo e se fazerem percebidos(as). Dessa forma é difícil se perceber como atores que fazem parte de um mesmo ecossistema construindo, moldando e intervindo nele (no mundo) em um processo incessante e interativo (Maturana; Varela, 2001).

É a partir do reconhecimento e posse do corpo, território primeiro dos(as) sujeitos que a formação humana acontece. E esse reconhecimento corporal, os(as) artistas têm propriedade pra falar:

O corpo tem isso assim, a memória corporal, ela fica [...]. O sensorial também... ele é muito importante pra essa memória corpórea. Ele traz... como se fosse uma simbiose mesmo, de conectar o que a gente trabalha, o que a gente traz, o que a gente exercita [...]. É por isso essa importância de sempre ter essa noção de trabalhar em conexão (Ribeiro, 2023).<sup>40</sup>

Uma educação pautada nessa percepção mais aprofundada do que tá posto, do que tá sendo apreendido. Uma relação de corpo físico [...] senti com o corpo todo. Ouvir, é...é... degustar cada coisa, não só no sentido do paladar, sabe? Não no sentido prático dos sentidos, mas de tudo que eu posso tá me permitindo. Acho que é isso. Se permitir! É uma imersão! Se permitir entender os contextos de outra forma (Mendes, 2023).<sup>41</sup>

Larrosa (2009) ao explicar Nietzsche (1972) nos diz que é preciso cheirar as palavras a fim de distinguir o odor originário das mesmas; ter orelhas pequenas para ouvir músicas inauditas e empregar o maior número de afetos e olhos ao nos debruçarmos a uma determinada coisa. E continua nos dizendo que “o homem <sup>42</sup>é capaz de se ver a si próprio somente quando os artistas o ensinam a olhar-se à distância e de longe, quando põem-no diante de si mesmo convertido em uma superfície legível, em um texto que tem de aprender a ler, a interpretar” (Nietzsche, 1979 *apud* Larrosa, 2009, p. 25).

O cantor Martins, nos aconselha a percebermos o nosso corpo e sermos capazes de permitir que tudo dele seja revelado, então deixemos!

<sup>40</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>41</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>42</sup> Entenda-se por homem – ser humano.



<sup>43</sup> Ouça, Reflita e Continue!

A partir de uma compreensão da problematização da(s) subjetividade(s) como centrais e orientadoras no processo da formação humana integral percebemos não ser simplesmente uma escolha em considerar modos individuais e contextos das pessoas, mas compreender que o

---

<sup>43</sup> Aponte a câmera do seu celular para o QR-Code. Vídeo disponível também em <https://www.youtube.com/watch?v=5s9e41a4uOk>.

Letra:

**Deixe**

Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Pra que a vida cicatrize todo trauma  
 Pra que o desejo seja o anexo da pele  
 E a liberdade, o corpo físico da alma  
 Deixe que a sólida geleira descongele  
 E a sensatez fluidifique o coração  
 Que sua sede não precise só de água  
 Nem sua fome necessite só de pão  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Sinta o perfume se espalhar na casa inteira  
 Atravessar o alumínio da janela  
 Pra energia se renove verdadeira  
 E a ventania nunca apague suas velas  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Pra que a vida cicatrize todo trauma  
 Pra que o desejo seja o anexo da pele  
 E a liberdade, o corpo físico da alma  
 Deixe que a mão do tempo aos poucos lhe modele  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Deixe que a mão do tempo aos poucos lhe modele  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Pra que a vida cicatrize todo trauma  
 Pra que o desejo seja o anexo da pele  
 E a liberdade, o corpo físico da alma  
 Deixe que a sólida geleira descongele  
 E a sensatez fluidifique o coração  
 Que sua sede não precise só de água  
 Nem sua fome necessite só de pão  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Sinta o perfume se espalhar na casa inteira  
 Atravessar o alumínio da janela  
 Pra energia se renove verdadeira  
 E a ventania nunca apague suas velas  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Pra que a vida cicatrize todo trauma  
 Pra que o desejo seja o anexo da pele  
 E a liberdade, o corpo físico da alma  
 Deixe que a mão do tempo aos poucos lhe modele  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Deixe que a mão do tempo aos poucos lhe modele  
 Deixe que tudo que há num corpo se revele  
 Deixe

Compositores: Juliano Ferreira Holanda de Melo / Thiago Emanuel Martins do Nascimento

termo subjetividade, na maioria das vezes não está atrelado ao individual enquanto desejo, vontade, emoções e todas as dimensões que envolvem os seres humanos, e sim interligado a formas de controle e domínio de seus corpos.

A subjetivação é, assim, o nome que se pode dar aos efeitos da composição e da recomposição de forças, práticas e relações que tentam transformar – ou operam pra transformar – o ser humano em variadas formas de sujeito, em seres capazes de tomar a si próprios como sujeitos de suas próprias práticas e das práticas de outros sobre eles (Silva, 2001, p. 143).

Marisa Vorraber Costa (2002) embasada nas reflexões de Foucault (1995), nos informa que o sujeito historicamente sempre esteve referido a alguém numa relação de domínio e que

as práticas sociais podem chegar a engendrar domínios que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento (Foucault, 1995, p.8 *apud* Costa, 2002, p.3).

Refletindo acerca do pensamento de Espinosa quanto a indagação: “*Que pode o corpo?*”, Sodré (2006) conclui, assim como o filósofo, ser essa uma pergunta de difícil resolução por não se conhecer os limites dos afetos nem os limites de afetação por parte dos seres humanos. Nesse contexto podemos refletir também em uma outra perspectiva: *Que corpo pode? Quais corpos podem?* E assim concluímos, que os corpos que podem ou que se atrevem a poder sentir, gritar, falar, cantar, dramatizar, dançar, mover e vivenciar uma outra forma de existir, na maioria das vezes são os corpos que estão à margem da padronização racional, são outros(as) sujeitos(as), como foi o que aconteceu com Melo (2023)<sup>44</sup>:

Eu lembro que quando eu era pequenininho, 7 anos, 8 anos, minha mãe, ela me colocava para fazer rei de Maracatu, que precisava de que o rei fosse negro[...]. Tinha esse movimento artístico, tinha grupos de teatro, grupos de... de dança, capoeira. E eu iniciei muito, gostando de dança por conta do maracatu, porque tinha essa figura do povo preto e eu já tinha essa consciência porque eu gostava do toque, tinha a coisa da religião, tem... que tá ligada.

Miguel Arroyo (2014) concebe a existência de sujeitos outros que, em constante movimento, traduzem a educação como “[...] um processo de humanização **de sujeitos coletivos diversos**” (Arroyo, 2014, p. 27, grifo nosso). Assim compreendemos o ser humano como um coletivo e os processos educativos humanos como formadores de sujeitos(as) coletivos. Por isto, toda subjetividade é subjetividade coletiva, ainda quando se fala de um indivíduo, porém, coletivos diversos, não homogêneos, que se distinguem a partir de uma trama complexa de processos formativos e experiências vivenciadas. Nesse sentido, possibilitando fissuras e rupturas com uma racionalidade hegemônica.

Tal análise de Arroyo (2014) surge a partir da reflexão que o mesmo faz das práticas

<sup>44</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

educativas propostas por Paulo Freire. Arroyo (2014, p.27) conclui que Freire “não propõe como educá-los, mas como se educam, nem como ensinar-lhes, mas como aprendem, nem como socializá-los, mas como se socializam [...]”.

Vemos a lógica da aprendizagem deslocada do(a) sujeito(a) mediador(a) e detentor(a) de todo o conhecimento para os(as) sujeitos(as) que coexistem em sociedades, comunidades, coletividades diversas e são produtores de conhecimentos, experiências e tradições. São parte constituinte de uma cultura. Esse deslocamento pude constatar em uma das oficinas observadas, realizada por um dos artistas a um grupo de crianças.

No início da oficina, em uma grande roda, o artista que a conduziu deu um “bom dia”, seguido da pergunta “como estão?”, em que cada uma(um) ia se expressando verbalmente. Após as apresentações houve a realização de técnicas de respiração e alongamento. Estava um ambiente calmo e tranquilo, em que se ouvia os comandos em voz baixa e suave. As portas estavam abertas, tinham barulhos de carros e algumas pessoas passavam na calçada, mas nada interferiu na atenção das crianças dispensada ao momento. Me encantou ver crianças seguindo comandos sem o uso de voz autoritária ou tom de voz alterado. Elas, simplesmente, estavam em sincronia com o grupo e demonstravam saber que tinham o mesmo objetivo em comum.

**FOTO 15** – “Oficina para crianças – Coeviacá”, Arcoverde, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal.

Neste sentido estamos afirmando que é a partir das interações plurais e coletivas de sujeitos(as) que exploram suas habilidades e compreendem-se enquanto corpos em movimento, que a formação humana é concreta.

Liberadas as pessoas e as coisas de seu peso ou de sua gravidade substancial, tornadas imagens que ensejam uma aproximação fantasmática, a cultura passa a definir-se mais

por signos de envolvimento sensorial do que pelo apelo ao racionalismo da representação tradicional, que privilegia a linearidade da escrita (Sodré, 2006, p. 19).

Quando validamos a dimensão do sensível torna-se possível vislumbrar uma formação integral, pois considerando essa dimensão somos capazes de estratégias outras, que as não-representacionais, para descrever o pensamento e a linguagem. Nesse sentido estamos falando de estética, “não apenas concebida como uma prática que torna visível um modo de fazer artístico ou que se volta unicamente para efeitos de sensibilidade emocional” (*ibidem*, p. 126), mas um ato de experimentação coletiva das racionalidades sensíveis. Contudo, há em nossa sociedade dificuldade em estabelecer significado/sentido ao imaginário e o dissociar do real, por esta está embasada numa formação de tradição patrimonialista e dessa forma “o imaginário como substantivo esteja sempre demandando permanentemente algum esforço conceitual” (Sodré, 2009, p.23). Ou seja, optar pela formação humana a partir de estratégias sensíveis é uma prática que subverte a ordem colonial hegemônica e muitas vezes não demonstra ser uma tarefa fácil!

Podemos visualizar essa experimentação coletiva das racionalidades sensíveis a partir da fala de Freitas (2023),<sup>45</sup> ao lembrar uma prática realizada pelo coletivo Teatro de Retalhos:

Lá em 2012, quando os meninos do Retalhos tavam iniciando o processo de palhaçaria, a gente fazia uns exercícios que eram “os energéticos”. E aí, os energéticos é isso: é chegar a exaustão do corpo e fazer exercício e fazer coisas pra que a gente desmacanize o pensamento. Sai da racionalidade e aí eu vou pra impulsividade, eu vou agir. E aí, aqueles exercícios... eu não sei dizer o que mexeu, eu não tenho consciência de dizer o que mexeu, mas mudou muita coisa em mim [...] Eu penso muito isso, que não é só um processo racional, mas o corpo tem memória, né? Então essas memórias vão sendo afetadas e aí surge um sentimento [...] A menina que era supertímida, fez uma cena e bah... Como? Não é racional. Aquilo ali afeta outras partes do nosso ser.

Educar(se) pelas racionalidades sensíveis não implica em abnegar a razão/consciência, mas pensar uma educação que enxergue um ser holístico, imerso em capacidades e afetos. É notório que tais movimentos são difíceis de serem percebidos dentro da linearidade da educação formal, que centraliza a aprendizagem apenas no aspecto da razão, pois o tempo de formação não é linear e cumulativo (Larrosa, 2003). Por outro lado, vemos emergir em coletivos culturais, sujeitos (as) que, através de suas ações em sociedade, demonstram uma completude como seres políticos, solidários, empáticos, atuantes em situações que reivindicam direitos, buscando sempre serem justos, conscientes e autônomos. Demonstrando que experiências em coletividade proporcionam outras formas de ser!

O processo de formação humana enraizado nesta perspectiva, em que **o coletivo é**

---

<sup>45</sup> Trecho extraído de diálogos no grupo de discussão, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

**corresponsável da educação do mesmo, compõe a constituição de uma visão de mundo, de cultura**, onde o determinado, “natural”, seja pensar no bem de todos e não apenas em si mesmo. (Costa, 2017, p.219, grifo meu).

É importante destacar esse papel do coletivo, que toma sobre si a corresponsabilidade de autoeducar o grupo e, conseqüentemente, a cada um que forma o grupo, e é neste processo coletivo que emerge uma visão de mundo comum e uma partilha de sentimentos sobre o mundo, sobre as relações, sobre a humanidade, sobre a existência no mundo, e é essa partilha comum que dá sentido à continuidade do coletivo. Portanto, é na circularidade da participação individual no coletivo, nessa espiral de relações, sentimentos e significados que se pode considerar processos de subjetivação opostos aos que ocorrem na linearidade de uma formação embasada na racionalidade técnico-científica.

#### **4. PRÓXIMA PARADA: CULTURA E EDUCAÇÃO – UM OLHAR A PARTIR DO SERTÃO**

As práticas insurgentes foram, na verdade, lutas empreendidas por sujeitos coletivos que se percebiam e se percebem plurais e, por vezes, dentro da história foram silenciados(as) e invalidados(as) em suas formas de **fazer** e **ser**. Esse silenciamento/ocultamento foi perfeitamente arquitetado dentro de uma lógica de domínio/poder dos colonizadores sobre os colonizados/subalternizados, entendida por colonialidade, que

é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial como pedra angular deste padrão de poder (Quijano, 2007, p.93).

A partir do conceito de raça, que para Quijano (2007) é uma abstração utilizada para lidimar todo o processo de “invasão do imaginário do outro” (Oliveira; Candau, 2010, p.19), o colonizador invisibiliza e subalterniza os povos originários (ameríndios, africanos, indígenas) enquanto reafirma o seu próprio imaginário como único e verdadeiro. Falamos aqui em colonialidade do poder, do saber e do ser (Quijano, 2007).

A colonialidade do ser foi “pensada como a negação de um estatuto humano” (Oliveira; Candau, 2010, p.22). Assim, os(as) subalternizados(as) precisavam assumir uma postura desumanizante, em que seus corpos e existências eram objetificados. Concluía-se então que essa falta de humanidade nesses sujeitos, os distanciavam da modernidade, da razão e das faculdades cognitivas, tornando-se assim o processo de dominação indubitável (Walsh, 2009).

Recentemente assistimos a reportagem, em que Madalena Santiago da Silva, uma mulher negra, resgatada de um trabalho análogo à escravidão em Salvador- BA, teve receio de

tocar a mão da repórter que a entrevistava, por ela ser branca. Demonstrando aos nossos olhos a cruel reificação do seu corpo. O seu processo de desumanização.

**“FICO COM RECEIO DE PEGAR NA SUA MÃO BRANCA”**,  
disse Madalena.<sup>46</sup>

É a colonialidade do ser ainda acontecendo bem diante de nossos olhos, em pleno século vinte e um!



47

É possível vislumbrarmos fissuras em todo o sistema opressor, a partir da compreensão de estarem emergindo novas formas de problematização da educação em que, “empreendem uma desconstrução das assertivas da modernidade, admitidas como sustentáculo de uma razão unitária, mediadora e reguladora de todos os discursos” (Costa, 2002, p.1), de uma história única (Adichie, 2019). Assim, vai se delineando o rompimento do representacionismo, em que apenas a objetividade é privilegiada e a subjetividade descartada (Maturana; Varela, 2001) e a emergência do imaginário, em que todas as formas de conhecimento que são produzidas a partir dos afetos, linguagens, imagens, dentre tantas, são validadas.

A sociedade contemporânea tem se preocupado com outras formas de saber em que “parece crescer a centralidade da cultura para pensar o mundo” (Veiga-Neto, 2003, p.5). Porém, trazer a cultura para o centro do debate não implica dizer que a mesma ocupe um lugar privilegiado, mas que todas as ações do(a) sujeito(a) desde o nascimento até a morte estão interrelacionadas com a cultura e com as representações que fazemos de todos esses acontecimentos (Hall, 1997).

Assim, pensemos um pouco: mas o que é cultura e qual o papel que a mesma ocupa dentro da educação? Há um espaço para a cultura dentro da educação? Mas de que educação estamos falando? Será que é possível educar(se) a partir da cultura? Mas que cultura? Seriam culturas? Seriam educações?

É imprescindível conceber a interrelação que se estabelece entre cultura e educação como fator primário a se pensar uma formação humana pautada na integralidade e multidimensões dos(as) sujeitos(as), que são plurais. Pois, é a partir da exploração do contexto

---

<sup>46</sup>Leia a reportagem na íntegra acessando o link: <https://g1.globo.com/google/amp/ba/bahia/noticia/2022/04/28/resgatada-apos-trabalho-analogo-a-escravidao-na-ba-se-assusta-apos-tocar-em-mao-de-reporter-receio-de-pegar-na-sua-mao-branca.ghtml>

<sup>47</sup> Aponte a câmera para o QR-CODE para ter acesso a reportagem em forma de vídeo.

cultural, considerando suas experiências, que o trabalho pedagógico deve estar pautado. E aqui, falamos apenas do trabalho pedagógico no recorte do ensino formal, contudo ao considerarmos o processo educativo como algo que se estabelece em qualquer lugar, desde que haja interação entre pessoas, nos reportamos a educações (Brandão, 1996, 2011).

Nesse sentido, apontando para as experiências dos(as) sujeitos(as) enquanto produtoras de saber, compactuamos com Antunes e Mesquita (2022), ao conceber a ideia de comunidades educativas, locais em que os saberes são partilhados e construídos numa perspectiva de coletividade e objetivo comum entre os pares. Deixo que eles expliquem:

Por comunidades educativas consideramos grupos e coletivos que vivenciam processos de construção de conhecimentos e saberes integrados à vida cotidiana na contemporaneidade, onde tais processos são vividos de forma coletiva, processual e relacional, ou seja, percebemos “comunidade” como algo que – mais ou menos inseridas em tradições específicas – traz já consigo as marcas da heterogeneidade e do interdiscurso (Maingueneau, 1993, *apud* Antunes; Mesquita, 2022, p. 54).

Consideramos, então, serem as culturas os fios condutores de educações que se pretendam amplas, pautadas nas experiências dos(as) sujeitos(as). Brandão (1985, p.16) nos explica que cultura:

é tudo o que o homem<sup>48</sup> agrega à natureza; tudo o que não está inscrito no determinismo da natureza e que nela é incluído pela ação humana. Distinguem-se na cultura seus produtos: instrumentos, linguagens, ciência, a vida em sociedade e os modos de agir e pensar comuns a uma determinada sociedade, que tornam possível a essa sociedade a criação da cultura.

Nos diz ainda que, a cultura “é a própria dimensão simbólica de significação presente e dinamicamente orientadora de condutas sociais em todas as esferas e campos da vida cotidiana” (Brandão, 1996, p.55). Desse modo, é preciso religar os saberes à cultura, assim como apontou Edgar de Assis Carvalho (2011, p.31):

Cultura e arte, cultura e imaginação, cultura e democracia são entrelaçamentos a serem postos em prática aqui e agora. Toda vez que instauradores de discursividades utilizaram-se das expressões metafóricas das artes para ampliar a ciência, os saberes culturais se enriqueceram, a educação viu-se gratificada.

Para isso é imprescindível considerarmos as diferentes sociedades, subjetividades, formas de criar e de intervir dos(as) sujeitos(as), portanto, as diferentes culturas. Implicados(as) em não fazermos distinções e classificações, como, ao longo da história, pudemos constatar ter havido:

Primeiramente pensava-se que a civilização ocidental era o ápice da evolução cultural. O restante do mundo era colocado nas sombras, classificado como primitivo, bárbaro, sem estado, sem poder. Em anos posteriores, a cultura passa a ser identificada como regra, padrão, ordem, regularidade. [...] Na sequência, a cultura passa a ser entendida como sinônimo de superestrutura da produção e das reproduções sociais. Esse foi o pano de fundo para a consolidação das dualidades [...] (Ibidem, 2011, p.29).

---

<sup>48</sup> Ao ler “homem” compreenda-se ser humano.

Foi assim que, inicialmente a Cultura (com c maiúsculo) era tida como algo restrito a poucos, aos cultos, à elite. Só quem “detinha” (ou concebia essa ideia) a sensibilidade de apreciar obras de arte, ouvir boas músicas e dominar a norma culta da língua era considerado culto. Porém, novas formas de emergir o imaginário e o fazer sensível eclodiram nas populações de trabalhadores/as que, vivendo dos trabalhos manuais e considerados menos qualificados, nutriam o desejo de terem seus saberes-fazeres validados e, portanto, resistiam a racionalidade técnica e ocidental que consagraram as dualidades entre “cultura erudita e cultura popular, cultura de massa e cultura de elites, cultura material e cultura imaterial” dentre tantas (*ibidem*, 2011, p.30).

A cultura de massa cresceu exponencialmente e amedrontou a cultura das elites que a concebia como a única e verdadeira, chegando a “ser publicado um manifesto propondo introduzir nos currículos escolares um treinamento de resistência à cultura de massa, qualificada como uma cultura comercial consumida por uma maioria ignorante e inculta” (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p.38).

A negação de uma cultura em detrimento de outra faz com que a hegemonia se instale, desqualificando e invisibilizando outras formas de saber-fazer-ser, objetificando e aprisionando modos de existir enredados pela colonialidade, pois a cultura é, também, um termo pelo qual se travam lutas por significados, podendo ser expressas de formas contraditórias, como afirma Giroux (1987, p.81):

como forma de dominação silencia ativamente as culturas subordinadas. Como forma emancipatória a cultura é uma expressão concreta da afirmação da resistência do desejo e da luta do povo para se “representar” como agentes humanos, estabelecendo seu lugar de direito no mundo.

Reafirmar as diferentes culturas proporciona um olhar amplo para os(as) sujeitos(as), como para a compreensão das diferentes formas de educação. Nos permite olhar para além de espaços e instituições e assim conceber uma formação que não se pretenda engessada em uma regra, em um padrão, em uma formatação, pois a organização pedagógica que se estabelece na educação escolar é apenas “uma modalidade, entre outras possíveis” (Canário 2006, p.15).

Como conseguimos constatar na fala de Melo (2023), que, implicado num fazer cultural desde a infância em suas relações primárias (família e vizinhança), se reconhece parte de uma cultura, enquanto constituição de seu ser: “eu sou umbandista, sou artista de teatro, sou cineclubista, sou da Cultura Popular. [...] Tudo inicia na brincadeira de boi”.<sup>49</sup>

Desse modo, lançar luz para os processos formativos implicados em coletivos culturais

---

<sup>49</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

nos permite conceber a cultura popular, enquanto artifício para uma formação humana que considere os saberes diversos compreendidos enquanto educações, sendo capaz de nos permitir “vislumbrar o fim das relações antagônicas entre as classes sociais” (Brandão, 2011, p.4). Para isso é importante considerar o local em que estes coletivos estão inseridos, pois, para além do que produzem enquanto arte, é preciso compreender quais tipos de subjetividades já começam a ser forjadas a partir do pertencimento ao território.

E é esse sentimento de pertencimento e fazer artístico que compreendemos na fala de Lopes (2023) <sup>50</sup>“eu entendi que eu não precisava buscar fora, sabe? Isso... essa coisa que eu queria traçar... esse caminho que eu queria traçar. Ele não tava ligado a outro lugar, ele tava ligado aqui” e com a leitura do trecho do espetáculo “A antimáquina que sustenta o voo”, em que se pretende explorar a visão que às pessoas têm do sertão, como a visão que as próprias pessoas sertanejas têm, numa perspectiva de um diálogo não reducionista, implicado na construção de visibilidade de outras possibilidades. De um local em que há saberes e modos de fazer culturais que devem e precisam ser validados.

**FOTO 16** – “Espetáculo “A antimáquina que sustenta o voo” Festival de Inverno de Garanhuns, 2023.



Fonte: Facebook Teatro de Retalhos

Na imagem vemos um trecho de A Antimáquina que sustenta o voo, em que, após sua estreia no espaço circulador da Estação da Cultura, o coletivo disseminou o espetáculo em outros espaços fora do município de Arcoverde. Essa apresentação retratada aconteceu na 31ª edição do Festival de Inverno de Garanhuns (FIG).

<sup>50</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

A seguir apresentamos um fragmento de cena, em que o sertão é temática central, reafirmando a ligação do território com a arte na produção de subjetividades.

***A antimáquina que sustenta o voo***

*(Personagens nesta cena números : 1 e 4) <sup>51</sup>*

*1 - De algum modo sim. Todo mundo já disse isso. Todos já mostraram o sertão místico e arcaico e a gente vai engrossar o caldo, reforçar os estereótipos e ser simplistas?*

*4 - E a gente vai colocar mais caos no caos, e problematizar o que até a gente sabe?*

*1- Mas a gente não é só isso. Nós somos mais do que o que a gente sabe.*

*4 - Falam que o sertão é seco...*

*1 - Sim.*

*4 - E ele, não é?*

*1 - É, mas também tem tempos e climas diversos.*

*4 - Se fala do sertão místico?*

*1- É...*

*4 - E o que mais tem na casa de tua Vó, se não é “Nosso Senhor” e quadro de santo pra todo lado.*

*1 - Parece que não conhece as entranhas da coisa.*

*4 - Conheço demais e é por isso que é difícil mentir que não somos isso tudo.*

*1 - Mas a questão é que não somos só isso, o reducionismo e esse olhar... esse olhar...Ser ou não ser... Eis a questão. Que é mais nobre para a alma: suportar os dardos e arremessos do fado sempre adverso, ou armar-se contra um mar de desventuras e dar-lhes fim tentando resistir-lhes? Morrer... dormir... mais nada... Imaginar que um sono põe remate aos sofrimentos do coração e aos golpes infinitos que constituem a natural herança da carne, é solução para almejar-se. Morrer..., dormir... dormir... Talvez sonhar... É aí que bate o ponto. O não sabermos que sonhos poderá trazer o sono da morte, quando alfim desenrolarmos toda a meada mortal, nos põe suspensos. É essa ideia que torna verdadeira calamidade a vida assim tão longa! Pois quem suportaria o escárnio e os golpes do mundo, as injustiças dos mais fortes, os maus-tratos dos tolos, a agonia do amor não retribuído, as leis amorosas,*

<sup>51</sup> A antimáquina que sustenta o voo é uma produção do coletivo Teatro de Retalhos que está em cartaz atualmente. Texto escrito e dirigido por Djaelton Quirino, que buscou numerar, ao invés de nomear as personagens tecendo uma crítica a ideia de pessoas enquanto números, enquanto dados estatísticos.

*a implicância dos chefes e o desprezo da inépcia contra o mérito paciente, se estivesse em suas mãos obter sossego com um punhal? Que fardos levaria nesta vida cansada, a suar, gemendo, se não por temer algo após a morte - terra desconhecida de cujo âmbito jamais ninguém voltou - que nos inibe a vontade, fazendo que aceitemos os males conhecidos, sem buscarmos refúgio noutros males ignorados? De todos faz covardes a consciência. Desta arte o natural frescor de nossa resolução definha sob a máscara do pensamento, e empresas momentosas se desviam da meta diante dessas reflexões, e até o nome de ação perdem.*

**3 - Eh... (chocho)** Acho que Shakespeare todo mundo já viu, não tem novidade, não tem frescor. E além do mais que esse personagem é... masculino... Olhe não estou sendo machista, nem sexista ou qualquer outro ista que se fale hoje... é só que você é de... **(Procura numa ficha)**

**1 - Arcoverde, Sertão de Pernambuco.**

**3 – Isso! (com um ar de tesão)** adoro o Nordeste, nossa. O sotaque de vocês é tão bonito. Você podia fazer algo mais...mais... nordestino, teatro nordestino é muito bom.

*(Cena interpretada no espetáculo “A Antimáquina que sustenta o voo” pela artista Carol Arcoverde e pelos artistas Ênio Felipe e Éder Lopes, acesso – arquivo do Teatro de Retalhos).*

Portal do sertão pernambucano, é assim que o município de Arcoverde, lócus territorial de nossa pesquisa, é conhecido. Estando no início, da demarcação geográfica intitulada sertão, esse município é reconhecido por ser a porta de entrada para essa região que por muito tempo foi descrita pelas suas mazelas e vulnerabilidades, “o sertão foi sendo associado, pelos discursos literários parlamentares, técnicos, jornalísticos e artísticos a temas como a seca, a semiaridez, a caatinga, o cangaço, o messianismo e o coronelismo, raptando o sertão para o espaço nordestino (Albuquerque Jr., 2019, p.21).

É incontestável a existência de todas essas temáticas, pois de fato existiram grandes secas e todas as dificuldades atreladas a ela, porém houve o superdimensionamento de tais situações e a ocultação de qualquer outra forma de ser e existir que não a do povo sofredor, o que acabou por afamar o sertão como um lugar ruim para se viver, além de generalizar e associar ao Nordeste questões que seriam exclusivas do sertão e do povo sertanejo, esse é o rapto ao qual Albuquerque Júnior se refere em seu texto. E para além de desqualificar o local houve/ há também a desqualificação do povo sertanejo e nordestino enquanto seres humanos conscientes de suas atitudes:

O que se desenha é um sertão e um sertanejo incapazes de racionalidade, tomados pelas paixões e pela crença mais primitiva. Faltava ao sertão educação e racionalidade. Ainda hoje, os nordestinos, principalmente os sertanejos, são vistos como pouco

racionais em suas decisões (*ibidem*, 2019, p.30).

Essa desqualificação do povo e do(a) artista sertanejo foi tema de um dos encontros observados, quando, após assistirem ao vídeo “A invenção do Nordeste”, surgiu dentre os(as) participantes do Núcleo de estudos do Teatro de Retalhos, a pergunta provocadora: “A gente tá no lugar que a gente quer ou no lugar que colocaram a gente? Aqui, o coletivo problematizou, assim como no vídeo, a visão que, por muito tempo e ainda nos dias atuais, fazem do(a) sertanejo(a), do(a) nordestino(a). Falaram em territorialidade, refletindo a seguinte frase “Nós no que a gente faz”. Aqui compreendi que todos e todas falavam da essência nordestina e sertaneja em suas personagens. Compreendi que elas e eles falavam de identidade cultural e pertencimento.

É possível visualizarmos a colonialidade do poder, do saber e do ser (Quijano, 2007) presentes nessa distinção que fazem ao povo sertanejo, ao meu povo, a mim. Daí, retomamos nossa discussão inicial quando do silenciamento de produções e existências que não estejam enredadas pela hegemonia. Considerado, por muito tempo, como lugar de distância cultural (Albuquerque Jr., 2013), o sertão é generalizado, sem considerar produções e especificidades do território. Distância dita a partir de uma lógica que padroniza a arte e a cultura pela perspectiva da cultura de elite e dessa forma, não compreende as produções e expressões artísticas e culturais pelo viés de suas especificidades territoriais e subjetivas. A fim de compreendermos bem segue a explicação de Hirszman (2019, p.101):

A diversidade de expressões ajuda a dissipar os estereótipos, a deixar claro o caráter diverso dos vários sertões. Da mesma maneira que não existe um só sertão, são inúmeras as maneiras de representa-lo ou de usá-lo como referência simbólica, poética e mental. Ter consciência dessa pluralidade de sentidos e potências não apenas enriquece a visão sobre a enorme diversidade da criação artística como amplia ainda mais as possibilidades de uma maior riqueza interpretativa.

Mas, para além de secas e outras vulnerabilidades locais, produzimos arte, cultura e educação, pois o nosso ato de existir e resistir já é uma ação implicada num ato formativo. Isso constatamos pelas falas de Ribeiro (2023) e Mendes (2023):<sup>52</sup>

Acho que a arte tem disso, né? De despertar várias possibilidades, de despertar vários modos de agir, de ser e de se estar. Também acho que a arte, ela proporciona de forma muito propulsora, assim de alavancar a vida assim, da pessoa! Quem entra em contato com a arte, jamais volta ao seu estado normal.

Eu acho que é a grande questão de permanecer fazendo (arte) e acreditando é o lugar de perceber que o outro pode ser também capaz de despertar habilidades [...]. Se eu tenho acesso a arte, então eu vou ter uma leitura, porque eu vou tá lendo livros... vou tá, enfim... E... eu acho que isso é despertado através das referências, né? Dos acessos.

---

<sup>52</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

E eu acredito muito que esse lugar do fazer, da prática vai despertar as habilidades, que eu acho que todo mundo é capaz de fazer tudo desde que tenha essa referência desde o processo de formação inicial (acréscimo de explicação em parêntese a partir da compreensão do contexto da entrevista, feita pela autora).

Arcoverde é berço de diversas manifestações artísticas e culturais, tais como Samba de Coco Raízes de Arcoverde, Samba de Coco Trupé e Samba de Coco Irmãs Lopes, grupos tradicionais que levam o ritmo do samba de coco em suas apresentações e perpassam esses ensinamentos de geração em geração. Temos ainda a banda musical Cordel do Fogo Encantado, que surgiu no ano de 1997, apresentando em suas músicas uma mistura de regionalismo, poesia e teatro. A banda extrapolou o território sertanejo e foi responsável por elevar o nome da cidade para além da capital pernambucana.

De todas as manifestações populares, culturais e artísticas, que tiveram como berço o município, podemos visualizar com muita força, constância e resistência o Movimento de Teatro Amador que em suas origens, aproximadamente pela década de 1970, cumpriu uma função subversiva e conscientizadora em relação a população arcoverdense, que viveu, nessa época, junto ao resto do Brasil, a ditadura militar.

Nasci em 1962. Dois anos depois do meu nascimento, foi o golpe militar, então nossa infância e nossa adolescência foi toda dentro da ditadura militar. Então, as Pastorais de Juventude, os Movimentos de Teatro, eram os lugares das expressões dos pensamentos, da formação para o pensamento e a atitude de expressão e liberdade (Arcanjo, 2023).<sup>53</sup>

Foram essas ações artísticas e políticas de artistas amadores e veteranos<sup>54</sup> que impulsionaram e deram sustentação ao que seria, no futuro, a ocupação da Estação da Cultura. Alguns seguiram em contato com os novos grupos que se formavam, repassando ensinamentos e técnicas, o que podemos ver com clareza a materialidade de uma formação, de uma troca de conhecimentos geracionais.

A Estação da Cultura por si só representa um reduto de manifestações culturais e artísticas das mais diversas, contudo, sempre prevalecendo as manifestações que fazem parte da cultura local e regional, enfatizando o povo sertanejo em seu fazer cultural-colaborativo-territorial. Esse espaço, de luta e resistência acolhe os coletivos que procuramos conhecer, a partir de nossa pesquisa, como abre espaço para outros coletivos e linguagens artísticas se apresentarem e mostrarem sua diversidade, como já referimos anteriormente. Acerca da Estação, dizem os(as) artistas:

Eu cheguei na Estação de uma forma assim, tipo... eu tô reconhecendo um lugar que é nosso, sabe? Que não é de ninguém, que não tem um dono, que é de todo mundo. E

<sup>53</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>54</sup> Aqui optamos por manter o gênero masculino apenas, visto que, inicialmente esse movimento teatral em Arcoverde contava com apenas homens em sua formação.

que eu acho que a grandiosidade daqui é não ser de ninguém, sabe? E ser ao mesmo tempo de todos, de todas e todes. [...] Quando eu vejo essa nova safra de artistas, sabe? Pipocando aqui, sabe? [...]Chega a ser indizível... é imensurável o tamanho que isso representa, que isso tem (Lopes, 2023).<sup>55</sup>

Consegui através dela entender sobre políticas públicas, por entender, através dela sobre o que é segregar, o que é... o que é trazer pra junto, o que é compartilhar, o que é ter a relação de pertencimento do território. Então, a Estação tem esse lugar em mim, de me mostrar caminhos [...] Então, a Estação tá nesse lugar emotivo, nesse lugar racional e nesse legado que eu vou levar pra o resto da vida. (Mendes, 2023).<sup>56</sup>

Então, o pulsar dessa Estação é isso: que ela vai se transformando, se moldando de acordo com as pessoas que vão ocupando, que vão entrando e que vão fomentando isso aqui. Ela tem essa peculiaridade, porque agrega muito, agrega muito a quem faz. Ela traz, ela abraça. A Estação vem te abraçar e faz com que tua arte ela se torne mais pulsante do que antes. Pra quem já passou por aqui é... a pessoa leva a sementinha que é poxa! Lá em Arcoverde tem um espaço fomentador de cultura que é muito forte. [...] Eu tenho esse orgulho de dizer assim. De ser semente disso assim. Que vem se mantendo há tanto tempo. Acho que a Estação da Cultura é o trem que nunca... nunca para (Ribeiro, 2023).<sup>57</sup>

Tenho mais tempo de vida aqui dentro do que fora. Do que fora da Estação. Então, eu acho que é impossível manter-se há tanto tempo num lugar se esse lugar não te tocar, se esse lugar não te emocionar, se não fizer sentido pra tua vida [...] Pra mim é muito importante, sabe? É um projeto mesmo, é algo que eu acredito mesmo, assim de verdade. Modificou completamente a minha vida [...] quando a gente entende o que é fazer teatro, a gente entende que precisa estudar, a gente entende que precisa interferir na comunidade local, nacional. E é isso, né? A Estação me ensinou isso, ensinou às outras pessoas que estavam comigo, que precisa ser dessa forma, porque senão a gente vai ser só massa de manobra (Mendes, 2022).

Uma percepção de lugar comum a todos(as), de uma ação individual que reverbera em ações coletivas e vice e versa; o reconhecimento da amplitude de conhecimentos apreendidos no fazer coletivo, na experiência com o(a) outro(a), na subjetividade que emerge de uma pluralidade; a autoavaliação que se faz da vivência artística-coletiva-cultural num espaço ocupado com resistência e esperança; o esperar em possibilidades outras, na contribuição dessa parcela de sujeitos(as) na intervenção de uma sociedade mais equânime, que valide os diversos saberes. Essas são algumas das constatações que esses(essas) sujeitos(as) fazem de suas próprias práticas e experiências.

Essa vivência em coletividade de sujeitos(as) diversos(as) nos comunicou um olhar voltado às experiências e a uma formação humana deslocada da padronização, pois compreendemos, assim como Canário (2005), que a padronização em práticas educativas é responsável por introduzir uma ruptura com a experiência dos indivíduos, fazendo emergir

<sup>55</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>56</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>57</sup> Trecho extraído de entrevista narrativa, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

modos de aprendizagem ‘deslocalizados’<sup>58</sup> e a experiência tende a ser encarada como obstáculo à aprendizagem. Uma formação humana que emerge de práticas e experiências alheias às normatizações e padronizações, imbricadas no fazer artístico-cultural, educando a si e aos outros(as) através das histórias vividas e contadas (Clandinin; Conelly, 2011), tendo o território como eixo central de seus fazeres.

## **5. PARADA FINAL – ESTAÇÃO DA CULTURA: ACHADOS DA PESQUISA**

Nesta última parada, retomamos nossa questão de pesquisa e objetivos a fim de sistematizarmos nossa análise, que se delinea a partir dos dados coletados nas observações participantes, entrevistas narrativas, grupo de discussão e escrita de cartas pelos(as) integrantes dos coletivos culturais Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco.

Fizemos uma análise interpretativa e compreensiva dos dados, mostrando uma trama de práticas culturais e educativas que, articuladas, proporcionam uma trajetória formativa mobilizadora de forças sociais coletivas de resistência e (re)existências, dando visibilidade e abrindo caminhos para expressão de trajetórias de vida que rompem com a lógica liberal e o individualismo. Como técnica de análise recorremos a análise temática, que possibilita a descoberta dos núcleos de sentido expressos na comunicação, cuja presença, ou frequência de aparição podem significar algo para o objetivo no processo analítico (Bardin, 1977).

Assim, inicialmente trataremos da compreensão de quais são os processos subjetivos pelos quais sujeitos(as) imersos(as) nos fazeres artístico-culturais vivenciam, identificando os pressupostos epistemológicos e ontológicos das práticas educativas/formativas em suas ações. Em seguida, descreveremos como se dão as múltiplas relações entre esses(as) participantes numa vivência coletiva. Por fim, analisaremos as autopercepções e autoavaliações que os(as) sujeitos(as) têm de todo o processo formativo e autoformativo do fazer artístico-cultural imbuído em uma coletividade. Dessa forma, buscamos organizar os resultados em eixos temáticos, compreendendo-os como núcleos de sentido do que procuramos conhecer.

Assim, emergiram os seguintes eixos:

---

<sup>58</sup> Ao utilizar o termo “deslocalizado”, o autor refere-se ao fato de que os (as) sujeitos(as) aprenderão conteúdos e modos de ser e estar em sociedade diferentes daqueles aprendidos em seus territórios, ou seja, seus conhecimentos prévios são dispensados no modelo escolar.

### QUADRO 1 – Eixos temáticos



Fonte: Imagem criada pela a autora.

Ao subdividir os dados em eixos temáticos conseguimos discorrer acerca de elementos que compõem as subjetividades de pessoas que vivenciam experiências artísticas e culturais e dessa forma inferir quais são os processos subjetivos que ocorrem com as mesmas numa perspectiva de formação humana. Contudo, numa compreensão holística, os eixos se interseccionam se complementando entre si.

O entrelace EU-ARTE-CULTURA, ou núcleo de sentido (Bardin, 1977) emergiu na busca por conhecer os(as) sujeitos a partir de suas próprias percepções, a fim de apreendermos em suas narrativas à proporção que a arte e a cultura ocupam na constituição de si, desde a forma como se apresentam em sociedade. Assim, obtivemos as seguintes narrativas, à pergunta “Quem é você?”:

Eu me reconheço artista, enquanto fazedora, enquanto pessoa que fomenta em si, à priori, né? Essa arte, essa linguagem artística, que é o teatro - que é o que me rege, mais especificamente - em 2003 na Estação da Cultura. [...] . Não tem como dissociar Jéssica da história da Estação, ou a Estação da história de Jéssica, porque eu acho que a gente se reconhece muito, assim nesse fazer. [...] - Se você me perguntasse assim: Jéssica, qual foi a primeira vez que tu teve o contato com a arte? - Eu diria que foi dentro de casa com minha mãe, que ela é artesã, mesmo sem ter essa consciência. E aí logo depois Ney, que é meu irmão, a gente brincava de fazer teatro quando era criança. Nossas brincadeiras eram muito de encenação (Mendes, 2023).

Sou multiartista aqui na cidade de Arcoverde, sou ativista ambiental também. [...] Creio que eu me entendo como artista, mesmo, na minha adolescência, só que antes eu já dava alguns traços em casa. [...] Sempre busquei fazer muita coisa. Então eu fazia escultura de barro, eu fazia capoeira, eu tocava ritmos populares, eu participava de oficinas de samba de coco (Ribeiro, 2023).

Eu sou atriz, eu sou produtora cultural, eu sou palhaça. Quando você trabalha com arte você é muitas coisas, né? É difícil dizer, então a gente... eu sou artista, e isso engloba muitas coisas já. Eu tenho 33 anos. Iniciei assim minha vida artística na

prática, fazendo coisas com 14 anos, 2004. Mas eu acho que trajetória artística a gente inicia muito antes, não é? Quando a gente experiencia (Arcoverde, 2023).

Inferimos, a partir de suas narrativas que o processo de subjetivação está imbricado na identidade desses(as) sujeitos(as), pois, sendo a identidade cultural relacional (Hall, 1997; Silva, 2000), esta se desenvolve no coletivo fazendo emergir subjetividades de todo o processo de pessoas imbuídas no fazer artístico-cultural. Por conseguinte, percebemos nas falas dos(as) sujeitos(as) a compreensão do fazer-artístico que parte do desejo inconsciente, ainda na infância e/ou adolescência, da tendência a fazer arte, seja pelo exemplo de figuras parentais, seja pela percepção de um lugar em que englobe as multidimensões e habilidades desses(as) sujeitos(as), um lugar que venha a atender à plasticidade inerente a essa fase do desenvolvimento.

A esse lugar, emergiu NÓS NO COLETIVO, que contém na palavra ‘nós’ os sentidos atribuídos pelo pronome plural [nós], no viés de coletividade, da compreensão de sujeitos(as) enquanto plurais e diversos(as); e pelo substantivo no plural [nó(s)], lançando nossas lentes para a perspectiva de entrelaçamento(s)-nós que ocorrem entre os(as) participantes dos coletivos pesquisados, nas múltiplas relações que se estabelecem nessa vivência em coletividade, pois compreendemos que toda subjetividade deve ser forjada no coletivo, contrariando a lógica individualista, pois “a formação de uma subjetividade individualizada é correspondente ao modus operandi do capitalismo” (Costa, 2017, p. 196).

É a partir da linguagem artística teatral que os(as) artistas corroboram nossas inferências:

O teatro, de todas as artes, ele promove o encontro. Eu sozinha, no meu quarto, na frente do espelho, não é teatro. Por mais que eu esteja arrasando, fazendo a coisa mais linda. Mas não é. Porque eu preciso que tenha pelo menos uma pessoa ali me assistindo pra que isso aconteça (Freitas, 2023).<sup>59</sup>

O teatro é arte dos encontros. É um processo coletivo em que existe esse contato direto. [...]. Esse fazer artístico passa pelo encontro. Eu não posso fazer um monólogo sozinho. É um monólogo lá, apresentando, mas antes existe um processo de direção, de luz, de som de técnica. Então, existe esse processo coletivo, né? E acho que, a gente vive muito uma sociedade atual individualista, né? É o mundo virtual e o mundo sozinho, Bauman fala isso o tempo todo, essa sociedade líquida. Então a gente tem esse processo, dentro do fazer-artístico, do encontro, de tá próximo de discutir. Porque não passa só pelo trabalho. Existe afeto, existe conversa, existe apoio (Pessoa, 2023).<sup>60</sup>

Ainda olhando para as múltiplas relações que se estabelecem entre os(as) participantes dos coletivos, foi possível perceber relações democráticas, que nomeei de relações horizontalizadas, pois percebi que há a circulação da palavra e de ideias a fim de que o objetivo

<sup>59</sup> Trecho extraído de diálogo no grupo de discussão, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

<sup>60</sup> Trecho extraído de diálogo no grupo de discussão, conforme referenciado ao final desta pesquisa, no tópico Referências.

comum esteja sempre presente. Por exemplo, em um encontro, que visava tratar dos prós e contras de estreias feitas pelo coletivo, cada integrante pode se expressar em relação ao vivenciado. Nesse momento, surgiram algumas frases e expressões: ‘me senti viva’; ‘me salvou’; ‘sair de casa com um sentido’; ‘me redescobri’; ‘sair do lugar comum’. Percebi, nas falas de todos e todas, a liberdade de expressar afetos e o acolhimento por parte de quem ouve. Em outra situação, na leitura dramatizada do texto ‘A farsa do padre Simão’, Carol questionou à ausência de personagens femininas, Dêja anotou a reclamação. Mesmo assim, Júlia assumiu a leitura de uma personagem masculina dando prosseguimento à leitura (objetivo comum do dado momento).

Outra relação percebida e observada foi a relação estabelecida com o espaço coletivo ocupado por todos(as), nesse caso estamos falando do Espaço circulador, espaço rotativo de todos os coletivos que ocupam a Estação da Cultura. Dessa forma, é necessário estabelecer regras e cumprir horários de agendamento do mesmo, a essa relação nomeei de “Relações de compartilhamento de um espaço comum”. Ressaltando que, quando da necessidade do encontro e em havendo choque de horários com o Espaço circulador, há sempre a disponibilidade de um coletivo ceder seu galpão para essa finalidade.

Por fim, classifiquei como “Relações interpessoais e autopercepções das experiências vivenciadas” os momentos em que os(as) artistas falam de si e de seus sentimentos em relação ao que produzem e vivenciam. A esse exemplo, em um encontro puderam estar presentes alguns/algumas integrantes do Teatro de Retalhos e da Tropa do Balacobaco, como outros(as) de coletivos que ocupam a Estação da Cultura, em que memoravam o desejo pessoal de cada uma/um em ser artista, surgido a partir do contato com a arte, enquanto plateia, com apresentações teatrais e em diversos locais. Pude anotar algumas falas como o desejo de não manter o teatro centralizado, para um grupo restrito; a necessidade de disseminação da arte também nas escolas, para assim chegar mais eficientemente às comunidades; o entendimento que os(as) artistas têm de ser o espetáculo e o ato de atuar e assistir, um ato formativo; e o risco de assumir o não saber fazer, que surge em correlação com o ato de tentar e aprender na prática e na coletividade.

No grupo de discussão <sup>61</sup>surgiu a temática vivência em coletividade, em que pretendi explorá-la pedindo pra que as pessoas participantes elucidassem essa vivência, assim, a primeira explicação partiu da perspectiva do(a) artista enquanto ser humano, enquanto gente, com suas potencialidades e suas limitações:

---

<sup>61</sup> A partir daqui, todas as citações são falas dos(as) integrantes dos coletivos extraídas dos diálogos no grupo de discussão e referenciadas no tópico Referências.

Nós somos artistas, mas nós somos humanos, temos nossas fragilidades, nossas inquietações, os nossos defeitos, nossas maldades. Todo mundo tem suas coisas [...] Mas, é isso, eu acho que é uma questão de tempo, sabe? Pra você se perceber: o que é que você gosta de fazer? Onde é que você se reconhece dentro do grupo? Tem hierarquias, mas... eu acho essa palavra muito forte, de colocar num lugar hierárquico. Têm pessoas que organizam, têm pessoas que executam, têm pessoas que se vêm como direção, têm pessoas que se vêm na atuação, têm pessoas que gostam de ir pra técnica, têm pessoas que arrumam e têm pessoas que bagunçam. Eu acho que é isso, num grupo as pessoas vão se reconhecendo de qual é o lugar (Alves, 2023).

Surgiu então, a palavra hierarquia, contudo, compreendida por todos(as) que discutiam mais como a funcionalidade do exercício de habilidades dentro do coletivo do que como uma relação de poder:

A gente discute muito sobre isso, de que não é porque eu dirijo que eu sou mais importante, inclusive, a gente ganha a mesma coisa, todo mundo recebe a mesma coisa, já pra estabelecer esse lugar: - Eu não sou mais importante, o meu fazer não é mais importante que o seu, ele é diferente. [...] Mas é isso, é o meu lugar, é o que eu escolhi fazer, mas isso não me faz mais especial ou menos especial [...] É muito o lugar de você chegar e escolher o seu lugar (Mendes, 2023).

A gente tem essa vivência, assim, muito coletiva, mas existe sim, as figuras que são líderes, que são de autoridade. E aí, eu vejo muito essa pessoa na figura do diretor. O diretor, independente do diretor ser Alex, do diretor ser Carol, do diretor ser Dêja, ser eu, a pessoa do diretor ela precisa ter um pulso mais firme mesmo, porque você tá ali lidando com realidades. [...] A gente tá vivendo com seres humanos, não é perfeito assim. A gente sabe que deu uma broca, que atrasa, que falta, que não pode, que tá com ansiedade, que tá cansado... Então, o diretor, ele fica nesse lugar [...] Antes eu ficava julgando essa figura do diretor [...] mas, agora que eu também tô vivenciando essa postura, realmente, a gente precisa, senão não sai (Freitas, 2023).

Compreendemos nas falas, que é muito nítido, pelos(as) participantes, o entendimento do lugar que cada um(uma) ocupa dentro desse coletivo, não sendo um lugar fixo e engessado, mas que pode ser fluído e diverso, desde que a função ocupada num dado momento esteja alinhada com a habilidade individual de cada um(uma) em consonância com a necessidade comum do coletivo, sendo esse movimento dinâmico-circular correlacionado ao processo individual e coletivo de cada participante.

Para além de funções e habilidades, falamos de afetos, de humanidades e, portanto, situações em que divergências se estabelecem dentro do coletivo, o que é esperado onde há convivência muito íntima de pessoas. Porém, o grupo explicou que é preciso desenvolver mecanismos para resolver esses conflitos, pois em ambos os coletivos os(as) integrantes já convivem há mais de uma década e caso não tivessem essa habilidade, o coletivo correria o risco de se desmanchar, como podemos constatar na fala de Pessoa (2023):

Têm os conflitos internos graves, têm os conflitos internos problemáticos, os gravíssimos, têm sim, a gente não pode negar que isso exista, claro que existe e isso faz parte desse processo, né? Desse processo coletivo. Se a gente não encontrar mecanismos pra resolver isso, como é que fica? Mina a coisa, a coisa mina.

Partindo da compreensão que os(as) sujeitos(as) têm da vivência em coletividade nos

encaminhamos às práticas formativas que emergem do fazer artístico-cultural, percebendo se há a definição e o entendimento por parte dos(as) integrantes de serem ambos os coletivos culturais locais que proporcionam práticas educativas-culturais-formativas a partir de seus saberes-fazer.

A temática formação esteve presente desde as observações dos(as) sujeitos(as) reunidos(as), como nas entrevistas narrativas, em que cada um(uma) pode se posicionar a partir de sua perspectiva. No grupo de discussão, a temática foi elaborada atrelada ao conceito fazer artístico-cultural, a fim de apreendermos esse núcleo de sentido pela perspectiva coletiva. Desse modo, pudemos constatar nas falas dos(as) sujeitos(as) haver a compreensão de uma formação humana nas práticas culturais e artísticas experienciadas em ambos os coletivos. Freitas (2023) nos diz da humanidade que existe na arte, o que corrobora para o exercício da cidadania “a gente vai ganhando criticidade nesse movimento da arte, né? O teatro, eu acho que é o puro exercício da cidadania. Você se colocar, literalmente, no lugar do outro, entender a dor do outro, passar a dor do outro”.

Mas será que há intencionalidade formativa nas práticas artísticas-culturais? Mendes (2023) retomou a discussão acerca da necessidade da troca, do encontro, como já esmiuçado anteriormente e contribuiu dizendo que o processo formativo ocorre mesmo quando não há a intencionalidade.

Mesmo quando não é intencional essa troca, esse... eu vou formar ou estou sendo formado. Eu acredito que o nosso fazer... ele é intrínseco do processo formativo, não tem como você avançar, dar um passo, subir um degrau no seu fazer, sem se formar e sem formar outra pessoa, principalmente quando se trata desse processo de troca com o outro. Eu não faço pra mim, eu faço, também, né? O nosso fazer só existe quando existe essa troca. A nossa arte, ela é formativa, a troca, ela proporciona isso.

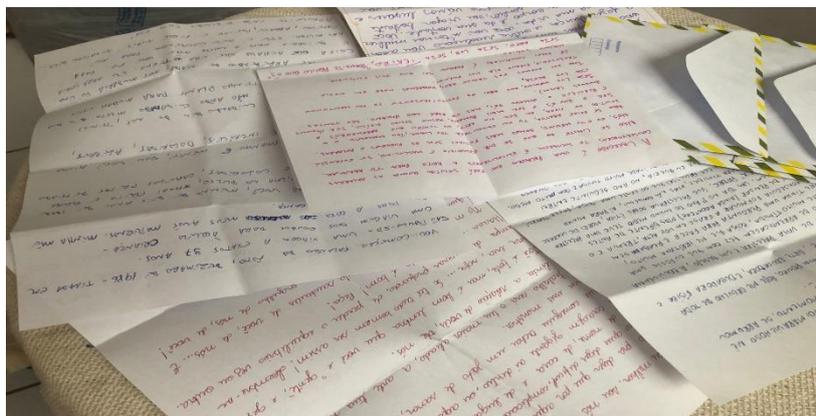
Por conseguinte, Pessoa (2023) refletiu acerca do processo autoformativo bem como a formação que acontece na relação dialética com o público:

Eu não seria a mesma pessoa se eu não fizesse teatro. Se eu não tivesse envolvido com a arte do teatro, com a arte em geral, também. Mas, eu tenho certeza que a minha formação enquanto cidadão, pessoa política, todas essas relações em sociedade... eu não seria a mesma pessoa, eu não seria esse indivíduo que sou hoje [...] Não existe neutralidade, né? Não tem como você participar de um processo [...] qualquer experimento teatral que seja e sair ileso, sem ser afetado [...] E também, essa dialética com o público, né? Não tem como o público ir ver um espetáculo e sair dizendo, pelo menos, não gostei [...], algo vai ser provocado, algum pensamento, senso crítico vai ser despertado.

Portanto, inferimos que através de experiências vivenciadas tendo a arte e a cultura como centralidade há um processo formativo ocorrendo, mesmo que não se tenha uma intencionalidade direcionada desse fazer, pois basta o contato com a arte para que as pessoas saiam da passividade e desenvolvam o mínimo de senso crítico, sendo esse um processo

formativo.

**FOTO 17 – “Cartas”, Arcoverde, 2023.**



Fonte: arquivo pessoal da autora

Para consolidar esse dado, buscamos, através da técnica de escrita de cartas para “o eu criança”, direcionar os(as) participantes à reflexão desse processo de subjetivação, numa trajetória coletiva, deixando explícito que não intencionávamos a escrita de um diário, ou autobiografia, porque nosso foco não era esse, mas a autoavaliação de atravessamentos em sua trajetória de vida, a partir da vivência em um coletivo cultural cuja principal manifestação artística é o teatro. Assim, os textos que seguem são excertos das cartas, em que conseguimos visualizar o objetivo pretendido, classificando-os em conceitos (Autonomia, Destimidez e Liberdade e consciência) que expressam o sentido de cada trecho. Optamos, nessa escrita, não identificar os(as) autores(as) das mesmas, por se tratar de uma escrita afetiva.

**QUADRO 2 - Autonomia**

Nós estamos conseguindo viver com tranquilidade e dignidade. Sabe aquele vazio que você sente? Calma, ele vai passar. Quando você tiver 14 anos sua mãe finalmente vai te deixar fazer teatro e você vai aprender a andar, a falar, a se impor, a ler, a pensar, e você vai se perguntar: como você viveu esse tempo todo sem isso... Depois com 16 anos você vai começar a fazer dança e outra revolução vai acontecer na sua vida, você vai se tornar mulher, dona do seu corpo e da sua vontade. Você vai criar novos sonhos, vai viajar bastante levando sua arte para vários lugares e isso vai te encantar tanto que você vai decidir ser artista pro resto de sua vida.

Mas... tu encontrou uma coragem gigante aí dentro, de tu, de nós. E que conseguiu achar um jeito de sanar, de conviver e até de vencer esses monstros. O trabalho é teu maior aliado, a arte tua melhor amiga. É linda a relação de vocês, de nós. [...] E quero dizer que você sentirá muito orgulho de nós, de você! Conseguimos ser o que queríamos!

Fonte: trechos transcritos e recortados das cartas originais, pela a autora.

Neste recorte é possível inferir que, a partir de um processo de autoconhecimento, os(as) sujeito(as) desenvolveram a autonomia de si, priorizando seus desejos e vontades. E essa autonomia se relaciona com o espaço que a arte ocupou em suas vidas.

A timidez emergiu também como assunto central no trecho que segue, tendo sido a prática formativa artística fundamental para a subjetivação da autora da carta no enfrentamento e na percepção de outras possibilidades de ser e existir, dando origem ao núcleo de sentido ‘destimidez’.

### QUADRO 3 – Destimidez

Um dia no 1º ano do Ensino Médio teve uma palestra para os alunos [...] Morri de vontade de perguntar o que fazer para timidez, mas não consegui, aí para a minha sorte uma criança perguntou. E ele (o palestrante) <sup>62</sup> falou “sei que só existe uma coisa: fazer teatro”! Pronto. Dalí em diante era só o que eu queria. [...] Agora, exatamente, 10 anos depois, estou aqui, mais firme do que nunca, vivendo através da arte, ganhando prêmio de melhor atriz [...] ajudando crianças como eu era, fazendo com que elas não desistam como eu não desisti.

Fonte: trecho transcrito e recortado da carta original, pela a autora.

### QUADRO 4 – Liberdade e consciência

A liberdade é uma palavra que fará sentido quando as amarras conservadoras te soltarem e encontrares a arte para te abraçar.

Não se limite ao que se diz feminino e masculino, se expresse.

Nós, eu e tu menino, somos mais felizes sem os pudores e amarras.

Não se deixe abater, tu vai encontrar teu lugar, teu momento e o sentido de viver, vai ser na arte, no teatro que aprenderás a ser o que és e ser mais humano, mesmo sendo difícil, ser humano e perceber o humano dói, mas te fará mais humano. São tantos humanos (risos).

<sup>62</sup> Acréscimo entre parênteses feito pela autora de modo a contextualizar termo utilizado no texto na íntegra.

Seja luz menino, que aqui no futuro/presente eu vou mantendo essa luz acesa.

Tudo que vivemos nos trouxe até aqui, mudaremos nada em nossa trajetória, porque ela nos formou.

Se falei complicado é porque sei que vais entender, menino sabido.

Seja arte, seja luz, seja teatro, “torna-te aquilo que és”.

Fonte: trecho transcrito e recortado da carta original, pela a autora.

Esse último conceito “Liberdade e consciência”, define o processo de subjetivação, a partir do recorte de gênero, nos fazendo inferir, assim como apontado em nosso referencial teórico, ser na arte e na cultura que sujeitos(as) encontram lugar para ser o que pretendem ser. É essa liberdade e consciência, atreladas a autonomia e a destimidez, que esses(essas) sujeitos(as), a partir de suas práticas educativas-culturais-formativas, experienciam.

## CONSIDERAÇÕES: O DESEMBARQUE DESSA VIAGEM

A Estação Ferroviária de Arcoverde-PE, desde a sua inauguração, representou o progresso a esse município, sendo um espaço valorizado e útil a toda a população local e regional. Contudo, com a diminuição de fluxos de trens, até a extinção e a falta de valorização do poder público, esse patrimônio chegou a ser desativado, fazendo com que um espaço que ora representara um progresso viesse a representar um retrocesso, se transformando em um local que imprimia medo à população.

Historicamente grupos minoritários, tidos como subalternizados, se agruparam com a intenção de organização e resistência a todo modo de opressão – aqui falamos especificamente dos países da América Latina – compreendendo que a luta por um objetivo em comum, através de uma coletividade, sempre representou uma potência em si, garantindo mais êxito nas conquistas pelos direitos de todos(as), por dignidade, visibilidade e equidade. As práticas insurgentes, tais como a Educação Popular e a Pedagogia decolonial, são desses movimentos de luta e resistência, que embasados nos movimentos dos povos originários, ganharam forças sobretudo no que refere às práticas educativas.

A percepção de ser a Estação Ferroviária um espaço a ser ocupado para e com a população, fez com que um grupo de artistas e pessoas envolvidas com a arte, educação e cultura popular, olhassem para além de uma construção arquitetônica - para além das frestas - e percebessem que um patrimônio não poderia se perder ou ir parar em mãos erradas. Precisava ser e estar para e com o povo. Essa ocupação possibilitou a continuidade de parte das memórias passadas, simultaneamente à criação de novas memórias individuais e coletivas, afetando e reconfigurando as relações entre a comunidade e o governo municipal seja no aspecto do poder da sociedade em ocupar e transformar um edifício público, à revelia do poder público, seja por efeito dessa autogestão, que colocou os coletivos organizados em diálogo com políticas públicas federais e estaduais, para além das municipais, como atores sociais com capacidade de agenciamento.

Olhando para esse fato histórico local e impulsionada por inquietações como i) a padronização de corpos visando atender à lógica capitalista; e a ii) a curiosidade acerca das subjetividades que emergem a partir dos atravessamentos com a arte e a cultura, busquei resolver a questão problema dessa pesquisa, que foi compreender quais são os processos de subjetivação que ocorrem com sujeitos(as) que têm a arte e a cultura como centralidade em suas experiências formativas?

Lançar um olhar para práticas educativas e culturais emergentes da Educação Popular

me permitiu apreender os processos subjetivos implicados em fazeres-saberes artísticos-culturais intencionando à reflexão acerca da percepção de uma formação humana pautada nas multidimensões dos(as) sujeitos(as), tendo a arte e a cultura como centralidade dessas práticas. Por essas lentes, nos propusemos <sup>63</sup>pesquisar as experiências de sujeitos(as) que [se]formam a partir de práticas educativo-culturais numa vivência em coletividade imbricados nos saberes-fazeres artísticos e culturais, tendo o teatro como principal linguagem artística, desde as narrativas dos(as) primeiros(as) a ocupar a Estação Ferroviária, até os(as) integrantes de dois dos coletivos que resistem na ocupação da Estação da Cultura em Arcoverde.

Corpos “livres” <sup>64</sup>das padronizações e formatações, são os(as) sujeitos(as) que integram os coletivos estudados e encontram na arte e na cultura um lugar em que podem se expressar e tentar ser, em plenitude, o que desejam. Contudo, não estão os(as) mesmos(as) fora da rota neoliberal nem tampouco formam uma outra categoria de humanos(as), em que só exalam positividade. Não. Os(as) sujeitos(as) que integram os coletivos culturais Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco, como os nomes sugerem, compõem uma colcha de retalhos e formam uma tropa. Neles, pessoas diversas, desafiam a lógica opressora hegemônica individualista capitalista e vivem a coletividade, por compreenderem ser essa a forma mais justa de ser e (re)existir<sup>65</sup>!

Em nossas paradas, trouxemos teóricos(as) que a) reafirmam o papel da coletividade como caminho possível numa construção de uma formação humana integral; b) percebem espaços não formais e validam comunidades educativas como locais que produzem saberes-fazeres; c) compreendem os seres humanos enquanto autônomos e críticos, capazes de intervir no meio social de forma consciente; d) apontam um direcionamento para outras práticas educativas possíveis, que considerem as racionalidades sensíveis e a estética enquanto produtoras de conhecimentos. Dialogando com esses(as) teóricos(as), os(as) integrantes dos coletivos pesquisados nos apontaram, através de suas experiências e narrativas,

---

<sup>63</sup> Retomo o uso em terceira pessoa, para incluir a parceria de pesquisa entre meu orientador, eu e os(as) participantes da pesquisa.

<sup>64</sup> Liberdade, foi um conceito que emergiu a partir da técnica de escrita de cartas. Aqui abro um parêntese para explicitar o desejo e autopercepção que os(as) sujeitos(as) têm desse sentimento libertário a partir do contato com a arte em seus fazeres culturais. Contudo, valendo-se dessa “liberdade” Julieta Inés Hernández Martínez, artista nômade venezuelana, foi assassinada enquanto retornava para sua cidade natal, fato ocorrido enquanto finalizo essa dissertação. Miss Jujuba, nome artístico de Julieta esteve com os(as) artistas do Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco em alguns momentos. Aos coletivos, minha empatia!

Para informações sobre o ocorrido acesse o link da reportagem: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2024/01/14/os-protestos-contr-o-assassinato-da-artista-venezuelana-que-viajava-sozinha-pelo-brasil-espalhando-alegria.ghtml>

<sup>65</sup> Junção do prefixo ‘re’ com o verbo ‘existir’, a fim de aproximar o(a) leitor(a) do sentimento que os(as) artistas participantes da pesquisa demonstraram de si, num contraponto entre antes e depois dos atravessamentos da arte e da cultura em suas vidas.

compreenderem, na prática, elementos necessários capazes de fissurar o sistema opressor e vislumbrar possibilidades de uma formação que atenda as multidimensões dos (as) sujeitos(as).

Buscando compreender quais são os pressupostos epistemológicos e ontológicos desses(as) artistas que, em sua maioria, têm mais tempo de vida no fazer artístico do que numa vida sem a arte, compreendemos serem sujeitos(as) que se percebem parte de uma construção histórica de luta e resistência a todo sistema opressor, desde o sentimento de pertencimento do seu território, almejando sempre o fortalecimento através da coletividade, da arte e da cultura. Entendendo que, para que esse fortalecimento seja cada vez mais seguro para os(as) participantes e para novas pessoas que chegam aos coletivos é necessário se perceber e perceber o(a) outro(a) enquanto corpos diversos que possuem habilidades distintas e são importantes e necessários(as) para o objetivo comum do coletivo.

Ou seja, ficou nítido que os interesses individuais não se sobrepõem aos interesses do grupo, contudo não há o apagamento dos(as) sujeitos, mas a compreensão de ser integralmente a partir da construção com o(a) outro(a), o que se constatou ao observamos as múltiplas relações que se estabelecem entre os(as) participantes e as autopercepções que os(as) mesmos(as) fazem de todo o processo vivenciado.

Concluimos, pois, que a problematização de processos educativos restritos a uma lógica técnico-científica parte da visualização e validação de experiências alheias às forma[ta]ções que pressupõem a homogeneização de sistemas sociais, políticos, econômicos e educacionais, baseados na emergência de um sujeito universal. Entendemos, que o estudo das contribuições dos processos e dinâmicas de construção partilhada de conhecimentos realizados coletivamente por movimentos sociais, grupos e coletivos organizados em função da adaptação, preservação e recriação de saberes e fazeres populares são fundamentais para potencializar as alternativas produtoras de conhecimentos que apontem para outras possibilidades de organização social, política, econômica e educacional das sociedades, contribuindo, desta forma, para a descolonização da educação e a renovação do pensamento pedagógico.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Júlia Romeu. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. **O rapto do sertão: a captura do conceito de sertão pelo discurso regionalista nordestino**. In: Revista Observatório Itaú Cultural – N. 25 (maio/novembro 2019). São Paulo: Itaú Cultural, 2007.

ALVES, Yan Vinícius. Yan: depoimento em grupo de discussão. [dez. 2023]. Moderado por A. T. B. R. S. Lima, Arcoverde-PE.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e Pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019.

ARCANJO, Jozelito. Jozelito: depoimento [jul.2023]. Entrevistado por A. T. R. S. Lima. Arcoverde-PE.

ARCOVERDE, Caroline. Carol: depoimento [nov.2023]. Entrevistada por A. T. R. S. Lima. Arcoverde-PE.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, Outras pedagogias**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BAEZ, Fernando. **A história da destruição cultural da América Latina: da conquista à globalização**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2010.

BAUER, Martin W. GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEZERRA, Wanderlucy. Wanderlucy: depoimento [jun.2023]. Entrevistada por A. T. R. S. Lima, Arcoverde-PE.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. 2.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. **O difícil espelho: Limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação**. Rio de Janeiro: IPHAN/DEPRON, 1996.

\_\_\_\_\_. **A cultura popular como um trabalho político através da educação**. In: A cultura rebelde. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

BRASIL. Decreto Nº 3.227 de 7 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a dissolução, liquidação

e extinção da Rede Ferroviária Federal S.A. – RFFSA. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1999.

BRASIL. Presidente (2023: Luiz Inácio Lula da Silva). **Discurso do presidente Lula no Congresso Nacional**. Disponível em <https://www.camara.leg.br/tv/146709-discurso-do-presidente->. Acesso em 24/01/2023.

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola?** Um “olhar” sociológico. Porto: Porto Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARVALHO. Edgar de Assis. **Religação dos saberes e educação do futuro**. In: COELHO, Teixeira *et. al* (org.). Cultura e Educação. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2011.

CLANDININ, D. Jean.; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**; tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. – Uberlândia: EDUFU, 2011.

COSTA, Joaquim Gonçalves da. **Subjetividade e formação humana no seio dos movimentos sociais do campo**. In: ARRUDA, Roberto Alves de. Trabalho, subjetividade e formação humana em tempo de reestruturação do capitalismo. Rio de Janeiro: UERS/LPP, 2017.

COSTA, Marisa Vorraber. **Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura**. In: CANDAU, Vera Maria. *et al*. Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e no aprender. São Paulo: DP&A Editora, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber. SILVEIRA, Rosa Hessel. SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Rio Grande do Sul: Revista brasileira de educação, maio-agosto, nº 23, 2003.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DUSSEL, Enrique. **1492: O Encobrimento do Outro (A Origem do "Mito da Modernidade")** Petrópolis: Vozes, 1993.

\_\_\_\_\_. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2005. p. 55-70.

EGGERT, Edla. **Pesquisa em educação, movimentos sociais e colonialidade: continuando**

um debate. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.42, n.1,p.15-26, jan/mar.2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**; tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREITAS, Débora. Débora: depoimento em grupo de discussão [dez. 2023]. Moderado por A. T. B. R. S. Lima, Arcoverde-PE.

FREITAS, Naruna. Naruna: depoimento [nov.2022]. Entrevistada por A. T. B. R. S. Lima e E. F. Lima, Recife-PE: Disciplina – Movimentos Sociais/ PPGECI.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: COSTA, Marisa Vorraber Costa. **Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura**. In: CANDAU, Vera Maria. *et al.* Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e no aprender. São Paulo: DP&A Editora, 2002.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre revoluções culturais do nosso tempo. In: VEIGA-NETO, Alfredo. **Cultura, culturas e educação**. Rio Grande do Sul: Revista Brasileira de Educação, maio-agosto, 2003.

HIRSZMAN, Maria. **O sertão que as artes ajudaram a criar**. In: Revista Observatório Itaú Cultural – N. 25 (maio/novembro 2019). São Paulo: Itaú Cultural, 2007.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL – IPHAN. Inventário do Patrimônio Ferroviário em Pernambuco 2. Recife: IPHAN, 2009.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades: histórico**

de Arcoverde, 2015. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/arcoverde/historico>. Acesso em 09 nov. 2023.

JINKINGS, Ivana. **Educar para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

LAGE, Allene Carvalho. **A pedagogia que emerge da luta política do MST**. Revista de Educação Pública, v. 17, n. 35, p. 487-508, 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação e Movimentos Sociais: caminhos para uma pedagogia de luta**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, ANPED, n.19, p. 20-28, abr. 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_. **Nietzsche & a Educação**. Traduzido por Semíramis Gorinida Veiga. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LIMA, Danielly. Dany: depoimento em grupo de discussão [dez. 2023]. Moderado por A. T. B. R. S. Lima. Arcoverde – PE.

LOPES, Éder. Éder: depoimento [nov.2023]. Entrevistado por A. T. R. S. Lima. Arcoverde-PE.

MAINGUENEAU, Dominique. Novas tendências em análise do discurso (1993). In. ANTUNES, Maurício. MESQUITA, Rui. **Comunidades educativas como lugar metodológico da experiência na construção social do conhecimento**. Reflexão e ação, Santa Cruz do Sul, v.30, n. 3, p. 53-68, set. 2022.

MARIANI, Fábio. MATTOS, Magda. **Clandinin, DJean; Connely, F Michael. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de pesquisa narrativa e educação de professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2012.

MARTINS. **Deixe**. Recife: Deck e Atos Produções Artísticas: 2021. Vídeo (5:24).

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento – as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Athena, 2001.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Tradução Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MELO, Everson. Everson: depoimento [nov.2023]. Entrevistado por A. T. B. R. S. Lima,

Arcoverde-PE.

MENDES, Claudiney. Ney: depoimento [out.2022]. Entrevistado por A. T. B. R. S. Lima e E. F. Lima, Arcoverde-PE: Disciplina – Movimentos Sociais/PPGECI.

\_\_\_\_\_. Ney: depoimento em grupo de discussão[out.2023]. Moderado por A. T. B. R. S. Lima, Arcoverde-PE.

MENDES, Jéssica. Jéssica: depoimento [out.2023]. Entrevistada por A. T. B. R. S. Lima, Arcoverde-PE.

MÉSZAROS, István. **A Educação para além do capital**. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MUKAROVSKY, Jan. II significato dell estetica. In: SODRÉ, Muniz. **As estratégias sensíveis – afeto, mídia e política**. Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, Luiz Fernando de. CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Belo Horizonte: Educação em Revista, v.26, nº01, p.15-40, abril, 2010.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes **Currículo de Pernambuco :educação infantil** / Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação; coordenação Ana Coelho Vieira Selva, Sônia Regina Diógenes Tenório; apresentação Frederico da Costa Amâncio, Maria Elza da Silva. – Recife: A Secretaria, 2019.

PESSOA, Alex. Alex: depoimento [out.2022]. Entrevistado por A. T. B. R. S. Lima e E. F. Lima, Arcoverde-PE: Disciplina – Movimentos Sociais.

\_\_\_\_\_. Alex: depoimento em grupo de discussão [dez.2023]. Moderado por A. T. B. R. S. Lima Arcoverde-PE.

POSSOLI, Gabriela Eyng. **O capitalismo no contexto das novas tecnologias e a reconfiguração da subjetividade e das relações humanas**. In: ARRUDA, Roberto Alves de. Trabalho, subjetividade e formação humana em tempo de reestruturação do capitalismo. Rio de Janeiro: UERS/LPP, 2017.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder y clasificación social**. In: CASTRO-GÓMEZ, S; GROSGOUEL, R. (Orgs). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007.

RIBEIRO, Thyago. Tocha: depoimento [out.2023]. Entrevistado por A. T. B. R. S. Lima

Arcoverde- PE.

ROPAÍN, Julián Cuaspa. **Entrelaçar a educação popular com o descolonial: o que poderiam ser as pedagogias descoloniais?** Revista Internacional. Academia Paulista de Direito. N.4. Nova série, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências.** Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], n. 63, p. 237-280, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.) **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Jonatha Daniel dos.; ALVES, Rozane Alonso. **A fabricação de resistências no cenário pós-colonial: entre subalternização e subversão.** Revista entreideias, Salvador: v. 8, n. 1, p. 125-142, 2019.

SCOTT, Joan. **Experiência.** In: SILVA, Alcione Leite; LAGO, Mara Coelho de Souza; RAMOS, Tânia Regina Oliveira (Orgs.). Falas de Gênero. Santa Catarina: Editora Mulheres, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença.** In: Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis – RJ: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Márcio Magalhães da. **Crítica à formação de competências socioemocionais na escola.** Rev. HISTEDBR *online*. Campinas, vol.22, 2022. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659871>. Acesso em 17/04/2023.

SIMONINI, Eduardo. ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. **Máquina e realidade: cibernética, autopoiese e produção de subjetividade em Félix Guattari.** Belo Horizonte: Psicologia em estudo, vol.24, 2019.

SODRÉ, Muniz. **As estratégias sensíveis – afeto, mídia e política.** Petrópolis: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Um imaginário ativo na cultura nacional.** Porto Alegre: Revista FAMECOS, nº40, dezembro, 2009.

\_\_\_\_\_. **Reinventando a educação – diversidade, descolonização e redes.** Petrópolis: Vozes, 2012.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. **Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade**. Educação e Pesquisa, São Paulo: v. 38, n. 1, p. 243-257, 2012.

TAVARES, Maurício Antunes; MESQUITA, Rui. **Nós para atar e desatar – relações entre educação e cultura**. Recife: Editora da UFPE, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Cultura, culturas e educação**. Rio Grande do Sul: Revista Brasileira de Educação, maio-agosto, 2003.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**, p.12-42, Rio de Janeiro, 7 letras, 2009.

WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria. **Colonialidade e pedagogia decolonial: para pensar uma educação outra**. Arquivos Analíticos de Políticas educativas, 26(83), 2018.

WILSON, Luís. **Município de Arcoverde (Rio Branco): cronologia e outras notas**. Recife: Secretaria de Educação, 1982.

WILSON, Luís. **Minha cidade, minha saudade: Rio Branco (Arcoverde): reminiscências e notas para a sua história**. 2. ed. Recife: Centro de Estudos de História Municipal/FIAM, 1983.

## APÊNDICE - A

### ALGUNS REGISTROS DO DIÁRIO DE CAMPO

- **03/07/2023 – noite de segunda**

Hoje foi o primeiro encontro oficial que tive com o coletivo Teatro de Retalhos, pois já os acompanho há bastante tempo e tenho uma relação de amizade com a maioria deles, tendo estudado com alguns em diversas fases da vida (os conheço das vivências institucionais). E além do mais, meu irmão é um dos integrantes.

O encontro que aconteceu a noite, teve a finalidade de fazer um balanço semestral de atividades vivenciadas e planejar ações para o próximo semestre.

O encontro contou com a participação de 17 pessoas e se deu da seguinte forma: o diretor iniciou o diálogo com questionamentos de prós e contras acerca das estreias feitas pelo grupo e após sua fala, cada pessoa que sentia necessidade ia se colocando. Nesse momento, surgiram frases e expressões muito significativas acerca das vivências, são elas: “me senti viva”; “me salvou”; “sair de casa com um sentido”; “me redescobri”; “sair do lugar comum”.

Percebi, nas falas de todos e todas, a liberdade de expressar afetos positivos e negativos e o acolhimento por parte de quem ouve.

Quando o encontro se encaminhava para o fim o diretor informou a criação de um núcleo de estudos que pretende trazer hábitos anteriores de leituras, debates e estudos, sobretudo para os(as) novos(as) integrantes do coletivo, adotando uma dinâmica espontânea de interesses a serem estudados e debatidos. Dessa forma, cada pessoa, ou duplas, fica responsável por pesquisar uma temática e trazer para a roda de debates e estudos.

Nesse momento, falei um pouco do objetivo da minha pesquisa, do TCLE e das minhas participações e observações. Falei de Paulo Freire também e os debates continuaram. Foi feita a leitura da missão, visão e princípios do coletivo. O diretor ficou de criar um grupo de WhatsApp para o núcleo e disse que me adicionaria também.

- **Missão:** Produzir e difundir arte e cultura, valorizando a coletividade e a diversidade, celebrando e fortalecendo a identidade e a territorialidade, mantendo vivo o diálogo com diferentes territórios, fomentando sustentabilidade e comprometidos com o acesso aos bens culturais por públicos diversos;
- **Visão:** Estar em contato direto com o público, através da circulação das nossas ações artísticas e culturais, seja no nosso território ou nos grandes centros, mas especialmente nas comunidades afastadas deles, contribuindo para o desenvolvimento cultural, social

e humano, sem perder de vista o aprimoramento estético e técnico das nossas produções e a nossa sustentabilidade.

- **Princípios:**

- ✓ Coletividade – O coletivo deve ser privilegiado, seguindo os valores de ética, afetividade, compromisso, cooperação e solidariedade;
- ✓ Conhecimento – O nosso processo de pesquisa e formação deve ser contínuo e comprometido com a multiplicação dos saberes;
- ✓ Inclusão – Nosso trabalho deve ser sensível à perspectiva dos excluídos, buscando desenvolver e aperfeiçoar ações de acessibilidade social, comunicacional e artística;
- ✓ Experimentação – O grupo está comprometido com a missão de difundir e compartilhar arte e cultura, através do diálogo com outros territórios, de experimentações e vivências com outras linguagens, pessoas e coletivos;
- ✓ Articulação política – As pautas políticas devem fazer parte dos nossos debates e das nossas ações, garantindo nosso desenvolvimento com as questões que norteiam nossa cidade e nosso país, como exercício de cidadania apartidário;
- ✓ Excelência artística – Profissionalismo e qualidade técnica e estética também são ferramentas para efetivar o poder transformador da arte.

Carol, comentou do receio que o coletivo tinha em produzir sua missão, visão e princípios e assumir um caráter institucional podendo se perder em sua essência. Contudo, o coletivo viu que essa organização é fundamental, principalmente para novos integrantes que chegam ao coletivo.

- **20/07/2023 – tarde de quinta-feira**

Nesses encontros que estou tendo com os/as integrantes dos coletivos e com pessoas, que vivenciam a arte e a cultura, acerca de obter uma maior quantidade de informações sobre a ocupação da Estação da Cultura, muitos(as) me sinalizaram ser Jozelito Arcanjo uma peça fundamental para que eu compreenda todo o processo de ocupação, pois todo planejamento e organização da ocupação da Estação Ferroviária tinha contado com a sua ajuda.

Pois bem, lembrei-me que uma professora minha de história, ainda no Ensino Fundamental, tinha o mesmo sobrenome que ele e, por sorte, ela estava em um mesmo grupo de WhatsApp que eu. Mandeí mensagem no privado, anunciei no grupo que tinha falado com

ela em particular (usei a mesma técnica pra chamar atenção) e deu certo: consegui o contato de Jozelito e marcamos uma entrevista numa sala do SESC que durou quase duas horas. Realmente Jozelito era uma pessoa fundamental para a minha pesquisa e conseguiu prestar uma valiosa contribuição.

- **04/08/2023 – tarde de sexta-feira**

Ontem recebi uma mensagem de Everson (Topa do Balacobaco), me avisando que hoje teria uma reunião com os integrantes da Estação. Me animei e confirmei presença. Às 14h cheguei e lá tinham representantes da Tropa do Balacobaco, do Teatro de Retalhos e o Mestre de capoeira Tourinho, que levava seu filho.

Um detalhe que esqueci de mencionar é que Djaelton, diretor do Teatro de Retalhos atualmente está como presidente da Associação Estação da Cultura. Assim, ele iniciou a reunião, que tinha como objetivo futuras oficinas e eventos que deverão funcionar na Estação. Tais oficinas e eventos, explicou Dêja, são possíveis a partir do convênio entre a Estação e a Prefeitura.

Jéssica Mendes estava presente e explicou o nome desse projeto COEVIACÁ, que é um nome de origem indígena significando um fogo que vem para remover e renovar. Esse nome já foi dado a um jornal produzido pela Estação da Cultura, no passado.

À medida que Dêja ia explicitando o papel de cada um/uma, função e horário, percebi a contaminação do coletivo por práticas institucionais, sobretudo da educação escolar, mas percebi, que há todo um malabarismo para manter a essência da proposta de um coletivo de teatro, como por exemplo, a ampla divulgação das inscrições, oficinas e eventos a serem desenvolvidos para toda a população de forma que haja uma universalização da arte e da cultura.

Foi uma reunião democrática em que todos/as pontuaram suas dificuldades com choques de horários e alguns falaram em reaver o contrato que determinava os dias em que as oficinas deveriam ocorrer, devendo estar alinhado às rotinas de cada artista/participante/integrante de cada coletivo responsável por determinada atividade.

A reunião foi breve.

Percebi que durante o dia (manhã/tarde) em dias de semana é muito difícil dos(as) integrantes se encontrarem, por isso preferem o horário noturno. Isso me sugere a realização de um questionário sócio/econômico para ter uma noção do tempo empreendido por cada uma

e um nos coletivos em paralelo às atividades diárias da vida pessoal de cada uma/um.

- **06/08/2023 – tarde de domingo**

Hoje me preparei para acompanhar o coletivo Teatro de Retalhos à trilha no Lajedão às 15h e ir a um encontro da Tropa do Balacobaco às 18h na Estação. Contudo, Everson entrou em contato comigo dizendo que alguns integrantes anteciparam o horário para às 16:30. Resultado: só consegui acompanhar o Teatro de Retalhos.

Chegamos ao Lajedão, minha filha mais nova me acompanhando e se divertindo muito nas subidas das pedras. Meu irmão também levou a bebê dele de 5 meses. É uma trilha leve. Sentamos embaixo de uma árvore. Lá uma pedra com formato de mesa, local em que colocamos o lanche que cada uma/um levou.

O círculo foi se formando, uns tomando café e já comendo alguma coisa, falavam da escolha do local e da escolha do texto a ser lido ali: “A farsa do padre Simão”. Foram divididas às falas. Carol questiona à ausência de personagens femininas, Dêja anota a reclamação. Mesmo assim, Júlia assume a leitura de uma personagem masculina.

Iniciam a leitura e volta e meia, um café, uma improvisação no texto, uma mamadeira feita, uma risada, uma coincidência com fatos ocorridos na cidade de Arcoverde, todos no universo religioso. Alguns polêmicos! Todas e todos muito à vontade. Alguns deitados no lajedo, outros/as sentados descalços.

O clima do lugar escolhido, a história lida/ouvida, as memórias de acontecimentos locais tudo muito enredado numa trama perfeita. Nascia ali mais uma possível peça, mais um espetáculo que está se desenhando.

Ao final um clima de confraternização, fotos e um pôr do sol.

- **18/08/2023 – noite de sexta-feira**

Cheguei ao SESC, propriamente na sala de dança. E lá estava uma grande roda de pessoas sentadas em cadeiras e no chão, em tapetes e almofadas, algumas conhecidas outras não. Lá estavam presentes alguns representantes de alguns coletivos de teatro de Arcoverde, bem como artistas autônomos, individuais e veteranos. Tinham homens, mulheres e crianças.

A dinâmica acontecia a partir de uma temática discutida: o papel da formação desses/dessas artistas para si e para a sociedade. Cada uma e um que estava com a palavra tratava de responder e arrastava pra sua resposta um pouco de sua trajetória e da trajetória do

movimento teatral em Arcoverde, fosse os movimentos amadores, fosse as peças teatrais que surgiam no espaço escolar.

Em uma dessas conversas surgiu o fato da migração de artistas para um e outro grupo, para um e outro movimento, fazendo com que uma mesma pessoa estivesse e pertencesse a várias linguagens e manifestações artísticas. A essa migração, eles/elas chamaram de “escoamento do/da artista”.

Nessa conversa de escoamento entendi que discutiam uma identidade artística e um pertencimento, mas sem julgamentos, chegando à conclusão, inclusive, desse ser um movimento cultural da cidade de Arcoverde. Ou seja, era uma prática comum entre artistas.

Após essa temática surgiu a da “centralidade do teatro”, compreendida por mim, após explicação de um dos integrantes da roda, que se tratava em o teatro está fechado em si mesmo, não interagindo de forma mais eficaz com outras parcelas da sociedade. Daí foi retomada a discussão sobre formação, em que Jéssica (Tropa) diz para todos(as) que, o próprio processo de encenação é um ato formativo, à medida em que o público assiste há uma ação pedagógica.

Nesse sentido, alguns integrantes do Retalhos e da Tropa relembrou o desejo pessoal de cada uma/um em ser artista, surgido a partir do contato, enquanto plateia, com apresentações teatrais em diversos locais.

Pude anotar algumas falas como: “o teatro está centralizado”; “quando leva para a escola leva junto para a comunidade”; “espetáculo também é uma forma de formação”; “o ato de atuar é um processo formativo”. Destas percebe-se que a visão geral que os(as) artistas têm de formação perpassa pela ação de atuar em si própria, sem um esforço estrutural e/ou institucional que padronize ações para que o processo formativo aconteça.

Ney pediu a palavra e falou um pouco do objetivo, desde o início, da Tropa do Balacobaco. Confrontando o que fora dito no início acerca do teatro está fechado em si mesmo, numa visão de que não criava oportunidades para outras pessoas chegarem aos coletivos, Ney explicou que, inicialmente, a partir da ocupação da Estação Ferroviária, houve uma tentativa de fortalecimento dos(as) artistas que ali estavam, para que o projeto que se iniciava ali pudesse ganhar consistência e continuidade. Então, para ele, foi essa barreira que existiu inicialmente, mas que foi sendo fissurada aos poucos a cada espetáculo que ia sendo difundido.

Outro ponto importante tratado por ele, foi o fato de inculcar no coletivo a essência e a proposta do mesmo. Dessa forma, relatou que a frase “O que somos e o que queremos?” estava sempre presente nos encontros, a fim de que cada uma e um pudesse compreender a finalidade da ação coletiva. E assim, um fator prioritário para o grupo, segundo Ney, foi o de não “se

render ao comércio”. Explico essa fala: aqui ele quer dizer que não era viável que os(as) integrantes do coletivo, em suas vidas particulares, trabalhassem 8 horas no comércio de segunda a sábado, pois estariam exaustos(as) e um pouco desvinculados do processo criativo da arte e da cultura. Dessa forma, proporcionar que os(as) integrantes do coletivo estivessem em locais/empresas que, de alguma forma, pudessem exercer funções artísticas-pedagógicas-culturais, sempre foi prioridade, o que fez com que, por vezes, o coletivo mantivesse um/uma ou outro/a integrante até que o/a mesmo/a conseguisse um emprego que atendesse essa proposta.

A palavra foi passada para o coletivo Teatro de Retalhos em que algumas e alguns puderam falar da motivação inicial para formação do grupo. Destaco algumas frases: “Entre pelo jogo, pela diversão (essa frase faz alusão à palhaçaria, segundo Carol)”; “Quando não houver mais diversão não valerá mais a pena”; “Aprendemos em relação a agregar para partilhar”; “Assumir o risco de não saber fazer e aprender na ação e na coletividade”; “Ter parcerias”; “Pedir ajuda”.

Resumindo a fala dos/das integrantes do Teatro de Retalhos, que contaram um pouquinho de sua trajetória, encontro com o coletivo e objetivos comuns, pude perceber o senso de coletividade muito forte, inclusive, ao se referir a si próprio/a sempre utilizam o plural da terceira pessoa.

Por fim, Romualdo Freitas, veterano no movimento de teatro em Arcoverde, fez uma fala finalizando o que tinha ouvido até ali e pontuou a disseminação constante do teatro, pois para ele “há hoje em Arcoverde uma cena expandida, muito além dos grupos de teatro fechado”.

O encontro chegou ao fim com a proposta de terem mais encontros dessa natureza.

## APÊNDICE - B

### APRESENTAÇÃO PARA A DEFESA DE DISSERTAÇÃO.

Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Fundação Joaquim Nabuco

## Defesa de dissertação

### PRÓXIMA PARADA: ESTAÇÃO DA CULTURA EM ARCOVERDE – UM CONVITE À COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO HUMANA A PARTIR DE PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR

Andréa Thaynara Bezerra Ribeiro Silva Lima

Orientador: Professor Doutor Maurício Antunes Tavares

AGENDA

- Introdução
- Caminho metodológico: O conhecimento visto pela perspectiva da experiência;
- Primeira parada - Narrativas de como e quando tudo começou: desde o surgimento da Estação da Cultura até a chegada dos coletivos Tropa do Balacobaco e Teatro de Retalhos;
- Segunda parada – Das práticas insurgentes à compreensão de “ser” humano;
- Próxima parada: Cultura e Educação – um olhar a partir do Sertão;
- Parada final - Estação da Cultura: achados da pesquisa;
- Considerações: O desembarque dessa viagem.



## INTRODUÇÃO

### Contexto histórico

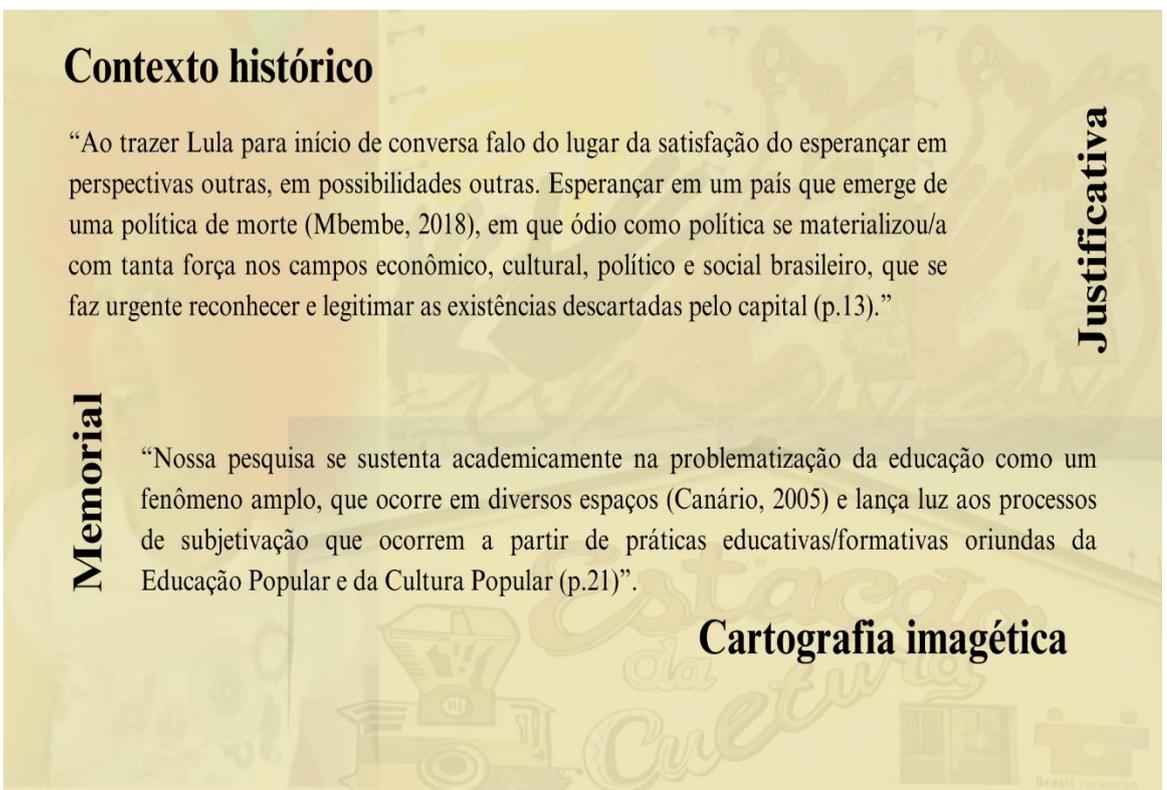
“Ao trazer Lula para início de conversa falo do lugar da satisfação do esperar em perspectivas outras, em possibilidades outras. Esperar em um país que emerge de uma política de morte (Mbembe, 2018), em que ódio como política se materializou/a com tanta força nos campos econômico, cultural, político e social brasileiro, que se faz urgente reconhecer e legitimar as existências descartadas pelo capital (p.13).”

**Justificativa**

**Memorial**

“Nossa pesquisa se sustenta academicamente na problematização da educação como um fenômeno amplo, que ocorre em diversos espaços (Canário, 2005) e lança luz aos processos de subjetivação que ocorrem a partir de práticas educativas/formativas oriundas da Educação Popular e da Cultura Popular (p.21)”.

**Cartografia imagética**



## Problema de pesquisa

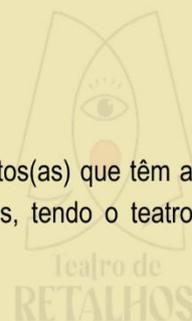
Quais processos de subjetivação ocorrem com sujeitos(as) que têm a arte e a cultura como centralidade em suas experiências formativas?

## Objetivo Geral

Compreender quais os processos de subjetivação ocorrem com sujeitos(as) que têm a arte e a cultura como centralidade em suas experiências formativas, tendo o teatro como principal manifestação artística e cultural.

## Objetivos Específicos

- Identificar os pressupostos epistemológicos e ontológicos das práticas educativas/formativas dos(as) sujeitos(as) participantes dos coletivos Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco;
- Descrever as múltiplas relações que se estabelecem entre os(as) participantes do Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco em seus respectivos coletivos;
- Analisar as autoavaliações dos(as) participantes de ambos coletivos, considerando suas percepções sobre os efeitos do vivenciado em suas práticas culturais.



## Caminho Metodológico: O conhecimento visto pela perspectiva da experiência



SODRÉ (2006, 2009, 2012)  
FREIRE, (2022)

LARROSA (2002, 2003, 2009)  
MATURANA; VARELLA (2001)

Q  
U  
A  
L  
I  
T  
A  
T  
I  
V  
A

Pesquisa Narrativa

Observações participantes

Entrevistas narrativas

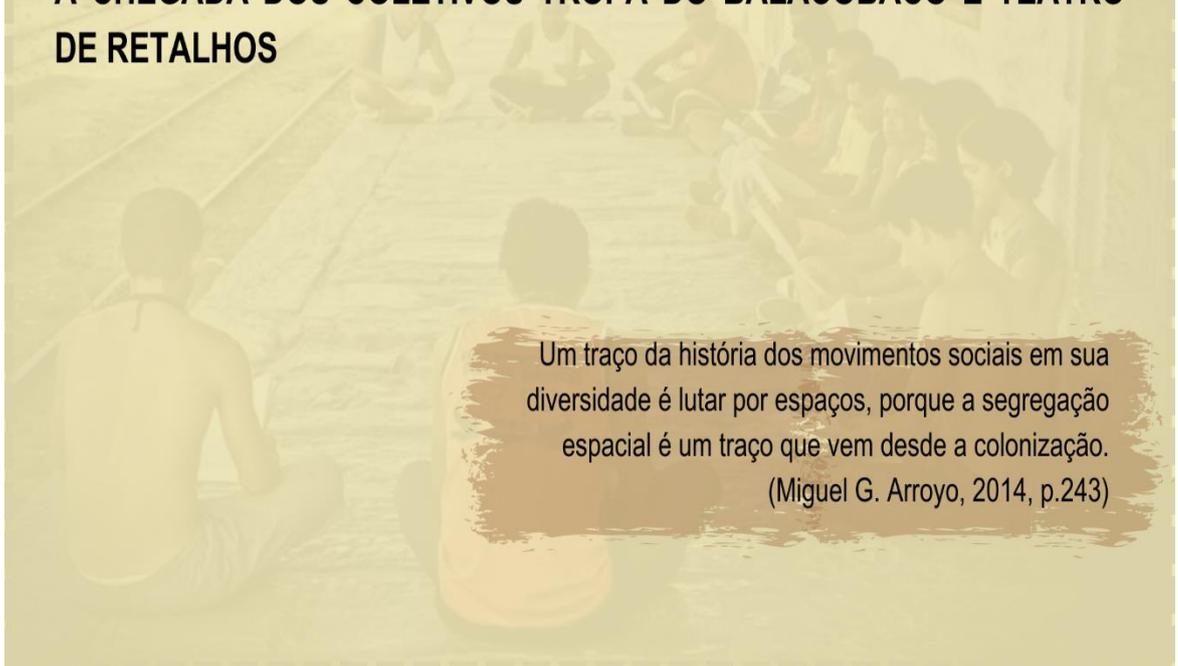
Grupo de discussão

Escrita de cartas





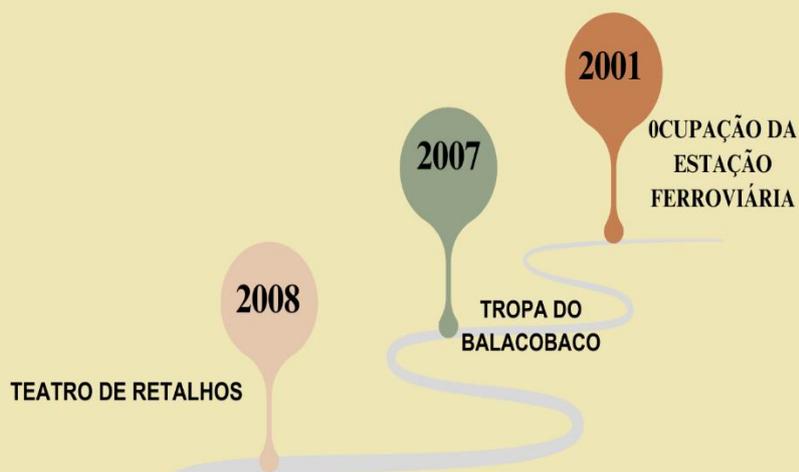
## **PRIMEIRA PARADA - NARRATIVAS DE COMO E QUANDO TUDO COMEÇOU: DESDE O SURGIMENTO DA ESTAÇÃO DA CULTURA ATÉ A CHEGADA DOS COLETIVOS TROPA DO BALACOBACO E TEATRO DE RETALHOS**



"No processo de desmonte, desmobilização, destruição do patrimônio arquitetônico, histórico e cultural de Arcoverde, o único que ficou foi a Estação Ferroviária. A motivação da preservação daquele espaço era essa: da gente garantir que aquele espaço que tem uma ligação com as origens de Arcoverde e tinha uma certa arquitetura um pouco já modificada, mas um tanto preservada... ela fosse mantida para as gerações futuras na cidade de Arcoverde e não viesse a se tornar mais um lugar do gabinete público, de alguma secretaria, algum setor da administração pública da gestão municipal (Arcanjo, 2023)".



"E aí, essa ocupação, ela se espelha muito nas ocupações dos povos indígenas. Sempre foi uma relação muito estreita de alguns integrantes da Estação da Cultura no tempo da ocupação. A relação com os povos indígenas, principalmente aqui de Pernambuco, do Movimento Sem Terra, né? Quilombola, também. Então, foi muito nesse sentido: como é que eles fazem para ocupar o espaço? Como é que eles ocupam a terra? Então, vamo...vamos se (sic) jogar lá, né? Vamos espelhar esse movimento que eles fazem e trazer pra gente e vamos ocupar o nosso espaço. Então, foi muito nesse ambiente, nessa energia criada, nessas referências, por assim dizer, que o prédio da Estação foi ocupado. Sabendo que era um patrimônio público, que era um prédio que estava abandonado. Foi também nessa intenção de salvaguardar, de ocupar pra preservar. Não somente para produção teatral ou artística, mas para a preservação de um patrimônio. (Mendes, 2022)".



"Compreendemos que a vivência em coletividade faz emergir subjetividades outras, essas que são interesse de nossa pesquisa. Para olharmos para os(as) sujeitos(as) que compõem esses coletivos é necessário entendermos como se iniciam essas mobilizações no recorte local e temporal e o que as embasa, do mesmo modo que precisamos também esmiuçar o que entendemos, corroborado por teóricos(as), por ser humano e formação humana (p. 45)".

## SEGUNDA PARADA – DAS PRÁTICAS INSURGENTES À COMPREENSÃO DE “SER” HUMANO

### EDUCAÇÃO POPULAR

### PEDAGOGIA DECOLONIAL

“Qual o papel da educação na construção de um outro mundo possível? Como construir uma educação cuja principal referência seja o ser humano? Como se constitui uma educação que realize as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias? (Ivana Jinkings, 2005, p.10)”.

POVOS ORIGINÁRIOS

### OBJETIVIDADE

“De um lado, a compreensão mecanicista da história que reduz a consciência a puro reflexo da materialidade, e de outro, o subjetivismo idealista, que hipertrofia o papel da consciência no acontecer histórico. Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados, nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe e de gênero que nos marcam e a que nos achamos referidos (Freire, 2021, p.97)”.

SUBJETIVIDADES

É preciso rompermos com a concepção de **aprendizagem/conhecimento** atrelada apenas à **consciência/razão** e problematizarmos uma formação que seja de fato integral, considerando a corporeidade e tudo que a engloba – **afeto, emoção, politização, espiritualidade** e todo o vasto campo de dimensões que nos perpassam, considerando a “possibilidade de existência de uma potência emancipatória na **dimensão do sensível**, do afetivo ou da desmedida, para além, portanto dos cânones limitativos da razão instrumental” (Sodré, 2006, p.17).

subjetividades  
 autonomia  
 larrosa  
 criticidade  
 sujeitos diversos  
 racionalidade sensíveis  
 lógica cartesiana  
 muniz sodré  
 maturana  
 coletividade  
 varella  
 consciência  
 educar para os afetos  
 formação humana  
 arroyo  
 paulo freire  
 pluralidade  
 sensibilidade

## PRÓXIMA PARADA: CULTURA E EDUCAÇÃO – UM OLHAR A PARTIR DO SERTÃO

“Todas as ações do(a) sujeito(a) desde o nascimento até a morte estão interrelacionadas com a cultura e com as representações que fazemos de todos esses acontecimentos (Hall, 1997)”.

### ARTE

IMAGINAÇÃO



### PERTENCIMENTO

ALBUQUERQUE JR. (2019)

CULTURA  EDUCAÇÃO

BRANDÃO (1996, 2007)

DEMOCRACIA

“Eu entendi que eu não precisava buscar fora, sabe? Isso... essa coisa que eu queria traçar... esse caminho que eu queria traçar. Ele não tava ligado a outro lugar, ele tava ligado aqui (Lopes, 2023)”.

### COLONIALIDADE DO SER

QUIJANO, (2007)

RESULTADOS

## PARADA FINAL - ESTAÇÃO DA CULTURA: ACHADOS DA PESQUISA

ANÁLISE  
DO  
CONTEÚDO  
(Bardin, 1977)

ANÁLISE TEMÁTICA

NÚCLEOS DE SENTIDO

EIXOS TEMÁTICOS



### NÓS NO COLETIVO

Compreendemos que toda subjetividade deve ser forjada no coletivo, contrariando a lógica individualista, pois “a formação de uma **subjetividade individualizada** é correspondente ao modus operandi do capitalismo” (Costa, 2017, p. 196).



### PRÁTICAS FORMATIVAS

Mesmo quando não é intencional essa troca, esse... eu vou formar ou estou sendo formado. Eu acredito que o nosso fazer... ele é intrínseco do processo formativo, não tem como você avançar, dar um passo, subir um degrau no seu fazer, sem se formar e sem formar outra pessoa, principalmente quando se trata desse processo de troca com o outro. Eu não faço pra mim, eu faço, também, né? O nosso fazer só existe quando existe essa troca. A nossa arte, ela é **formativa**, a troca, ela proporciona isso” (Mendes, 2023).





## Liberdade e consciência

*A liberdade é uma palavra que fará sentido quando as amarras conservadoras te saltarem e encontrares a arte para te abraçar.*

*Não se limite ao que se diz, feminino e masculino, se expresse.*

*Nós, eu e tu menino, somos mais felizes sem os pudores e amarras.*

*Não se deixe abater, tu vai encontrar teu lugar, teu momento e o sentido de viver, vai ser na arte, no teatro que aprenderás a ser o que és e ser mais humano, mesmo sendo difícil, ser humano e perceber o humano dói, mas te fará mais humano. São tantos humanos (risos).*

*Seja luz menino, que aqui no futuro/presente eu vou mantendo essa luz acesa.*

*Tudo que vivemos nos trouxe até aqui, mudaremos nada em nossa trajetória, porque ela nos formou.*

*Se falei complicado é porque sei que vais entender, menino sabido.*

*Seja arte, seja luz, seja teatro, "torna-te aquilo que és".*

TRECHO TRANSCRITO E RECORTADO DE CARTA ORIGINAL

## CONSIDERAÇÕES: O DESEMBARQUE DESSA VIAGEM

Concluimos, pois, que a problematização de processos educativos restritos a uma lógica técnico-científica parte da visualização e validação de experiências alheias às forma[ta]ções que pressupõem a homogeneização de sistemas sociais, políticos, econômicos e educacionais, baseados na emergência de um sujeito universal. Entendemos, que o estudo das contribuições dos processos e dinâmicas de construção partilhada de conhecimentos realizados coletivamente por movimentos sociais, grupos e coletivos organizados em função da adaptação, preservação e recriação de saberes e fazeres populares são fundamentais para potencializar as alternativas produtoras de conhecimentos que apontem para outras possibilidades de organização social, política, econômica e educacional das sociedades, contribuindo, desta forma, para a descolonização da educação e a renovação do pensamento pedagógico.

## Referências

- ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. O rapto do sertão: a captura do conceito de sertão pelo discurso regionalista nordestino. In: Revista Observatório Itaú Cultural – N. 25 (maio/novembro 2019). São Paulo: Itaú Cultural, 2007.
- ALVES, Yan Vinícius. Yan: depoimento em grupo de discussão. [dez. 2023]. Moderado por A. T. B. R. S. Lima, Arcoverde-PE.
- ARCANJO, Jozelito. Jozelito: depoimento [jul.2023]. Entrevistado por A. T. R. S. Lima. Arcoverde-PE.
- ARROYO, Miguel G. Outros sujeitos, Outras pedagogias. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. 2.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- \_\_\_\_\_. O difícil espelho: Limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro: IPHAN/DEPRON, 1996.
- \_\_\_\_\_. A cultura popular como um trabalho político através da educação. In: A cultura rebelde. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.
- CANÁRIO, Rui. O que é a escola? Um "olhar" sociológico. Porto: Porto Editora, 2005.
- \_\_\_\_\_. A escola tem futuro? Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- COSTA, Joaquim Gonçalves da. Subjetividade e formação humana no seio dos movimentos sociais do campo. In: ARRUDA, Roberto Alves de. Trabalho, subjetividade e formação humana em tempo de reestruturação do capitalismo. Rio de Janeiro: UERS/LPP, 2017.
- \_FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

- JINKINGS, Ivana. Educar para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2005.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, ANPED, n.19, p. 20-28, abr. 2002.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- \_\_\_\_\_. Nietzsche & a Educação. Traduzido por Semíramis Gorinida Veiga. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- LOPES, Éder. Éder: depoimento [nov.2023]. Entrevistado por A. T. R. S. Lima. Arcoverde-PE.
- MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. A árvore do conhecimento – as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Athena, 2001.
- MBEMBE, Achille. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.
- MENDES, Claudiney. Ney: depoimento [out.2022]. Entrevistado por A. T. B. R. S. Lima e E. F. Lima, Arcoverde-PE: Disciplina – Movimentos Sociais/PPGECI.
- MENDES, Ney: depoimento em grupo de discussão[out.2023]. Moderado por A. T. B. R. S. Lima, Arcoverde-PE.
- SODRÉ, Muniz. As estratégias sensíveis – afeto, mídia e política. Petrópolis: Vozes, 2006.
- \_\_\_\_\_. Um imaginário ativo na cultura nacional. Porto Alegre: Revista FAMECOS, nº40, dezembro, 2009.
- \_\_\_\_\_. Reinventando a educação – diversidade, descolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012.



Obrigada pela atenção!

**ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE  
 FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO – FUNDAJ  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS  
 E IDENTIDADES - PPGEI

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

RESPONSÁVEL	INSTITUIÇÃO
Maurício Antunes Tavares (Orientador)	Fundação Joaquim Nabuco(FUNDAJ)
Andréa Thaynara Bezerra R. Silva Lima (Mestranda)	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) / Fundação Joaquim Nabuco(FUNDAJ)

Prezado(a),

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **PRÓXIMA PARADA: ESTAÇÃO DA CULTURA EM ARCOVERDE – UM CONVITE À COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO HUMANA A PARTIR DE PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR**, que objetiva compreender quais os processos de subjetivação ocorrem com sujeitos(as) que têm a arte e a cultura como centralidade em suas experiências formativas, tendo o teatro como principal manifestação artística e cultural. É uma pesquisa de mestrado, de minha autoria e orientada pelo professor Dr. Maurício Antunes Tavares.

**Apresentação e procedimentos:**

Essa é uma pesquisa narrativa de abordagem qualitativa que utilizará entrevistas narrativas, observações participantes, análises de acervos digitais e físicos, grupo de discussão e escrita de cartas, a fim de traçar um percurso metodológico que possa elucidar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os pressupostos epistemológicos e ontológicos das práticas educativas/formativas dos(as) sujeitos(as) participantes dos coletivos Teatro de

Retalhos e Tropa do Balacobaco;

- Descrever as múltiplas relações que se estabelecem entre os(as) participantes do Teatro de Retalhos e Tropa do Balacobaco em seus respectivos coletivos;
- Analisar as autoavaliações dos(as) participantes de ambos coletivos, considerando suas percepções sobre os efeitos do vivenciado em suas práticas culturais.

### **Riscos e desconfortos:**

As narrativas, conversas informais ou induzidas através de entrevistas e/ou até mesmo a presença da pesquisadora no espaço, podem causar, em alguma medida, constrangimentos pessoais e gerar algum desconforto. Em qualquer momento que isso ocorrer, você poderá interromper sua participação no estudo e procuraremos enviar por outro caminho e utilizar outras técnicas que não causem constrangimentos e/ou desconfortos.

### **Benefícios / custos:**

Não há benefícios diretos para você, embora a pesquisa possa permitir a toda a sociedade compreender processos educativos culturais que favoreçam repensar a formação humana e a compreensão de quais subjetividades emergem desses processos.

Você não terá nenhum custo financeiro com a sua participação no estudo nem receberá nenhum pagamento pela sua colaboração.

### **Compromissos:**

A pesquisadora se compromete a estar sempre disponível para sanar dúvidas sobre os procedimentos da pesquisa. Mesmo com as devidas autorizações dos responsáveis, os(as) sujeitos(as) só participarão das etapas da pesquisa se quiserem. Os(as) participantes poderão desistir da participação na pesquisa a qualquer momento.

Os dados contidos nas gravações e produções serão utilizados para fins exclusivos da pesquisa, atividades de ensino e discussões em reuniões científicas onde esses dados sirvam para ilustrar aspectos importantes acerca do tema. Dados e áudios gerados a partir dos diálogos também poderão ser utilizadas de modo similar, em publicações de pesquisas. Os(as) participantes da pesquisa só serão identificadas pelo nome caso expressem esse desejo e autorize por escrito. As transcrições ficarão à disposição do PPGEI-UFRPE/FUNDAJ, que poderá utilizar os dados

para outros estudos, sempre respeitando o caráter ético e confidencial das informações, conforme aqui explicitado.

**Consentimento:**

Eu \_\_\_\_\_, fui devidamente apresentado(a) às informações acima e, após lê-las e compreendê-las, decidi que autorizo minha participação na pesquisa.

Arcoverde, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

\_\_\_\_\_  
PARTICIPANTE

\_\_\_\_\_  
RESPONSÁVEL PELA PESQUISA

\_\_\_\_\_  
TESTEMUNHA 1

\_\_\_\_\_  
TESTEMUNHA 2

**Agradecemos muito por sua colaboração!**

## ANEXO B - AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO ORAL

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE  
 FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO – FUNDAJ  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,  
 CULTURAS E IDENTIDADES - PPGECI

### AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu \_\_\_\_\_,  
 RG \_\_\_\_\_, (CPF) \_\_\_\_\_, nascido em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_,  
 Residente à \_\_\_\_\_, n° \_\_\_\_\_,  
 bairro \_\_\_\_\_, cidade de \_\_\_\_\_, declaro ceder à  
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO e/ou UNIV. FED. RURAL DE PERNAMBUCO, sem  
 quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e  
 os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei à  
 \_\_\_\_\_ (nome do/a entrevistador/a) na cidade de  
 \_\_\_\_\_, em (data) \_\_\_\_\_, que fica conseqüentemente  
 autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e científicos, o mencionado  
 depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao  
 mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação da fonte e autor.  
 Também autorizo a utilização do meu nome e a reprodução da minha imagem, captada em  
 fotografias e/ou vídeos, para fins culturais e científicos, em qualquer tipo de mídia, publicações  
 e exposições, no Brasil ou no exterior, por todo meio de comunicação existente ou que venham  
 a ser criado, pela FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO e/ou UNIV. FED. RURAL DE  
PERNAMBUCO, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros,  
 cedendo a plena propriedade e os direitos autorais sobre as mesmas.

Local e data: \_\_\_\_\_

Assinatura do Depoente: \_\_\_\_\_

Telefones: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_