



Formação Teatral Marcada pela Educação Popular e Cultura Popular: um meio de emancipação para jovens

Júlia Camargos¹

¹Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte/MG, Brasil

RESUMO – Formação Teatral Marcada pela Educação Popular e Cultura Popular: um meio de emancipação para jovens – O artigo discute os sentidos que jovens periféricos atribuem à sua experiência de formação teatral marcada pela educação popular e pela cultura popular em uma instituição de ensino em Belo Horizonte. Destacando a presença da diversidade, da coletividade e de pautas políticas na sua formação, os jovens apontam a conscientização social como impacto significativo desse processo. A experiência artístico-pedagógica teatral se configurou como espaço de socialização, positividade de identidades de jovens subalternizados e contribuiu para os seus processos de emancipação como sujeitos sociais.

Palavras-chave: **Formação Teatral. Educação Popular. Cultura Popular. Emancipação. Juventudes.**

ABSTRACT – Theatrical Training Marked by Popular Education and Popular Culture: a means of emancipation for young people – The article discusses the meanings that young people from peripheral neighborhoods attribute to their theater studying experience marked by popular education and popular culture in an educational institution in Belo Horizonte. Highlighting the presence of diversity, collectivity and political agendas in their studying, young people point out social awareness as a significant impact of this process. The theatrical artistic-pedagogical experience was configured as a space for socialization, positivation of subaltern young people's identities and contributed to their emancipation processes as social subjects.

Keywords: **Theatrical Training. Popular Education. Popular Culture. Emancipation. Youth.**

RÉSUMÉ – Formation Théâtrale Marquée par L'Éducation Populaire et la Culture Populaire: un moyen d'emancipation pour les jeunes – L'article disserte sur les significations que les jeunes de la banlieue attribuent à leur expérience de formation théâtrale marquée par l'éducation populaire et la culture populaire dans une institution d'enseignement à Belo Horizonte. Soulignant la présence de la diversité, de la collectivité et des agendas politiques dans leur formation, les jeunes ponctuent la prise de conscience sociale comme un impact significatif de ce processus. L'expérience théâtrale artistique et pédagogique a été configurée comme un espace de socialisation, de positivation des identités des jeunes subalternes et a contribué à leurs processus d'emancipation en tant que sujets sociaux.

Mots-clés: **Formation Théâtrale. Éducation Populaire. Culture Populaire. Émancipation. Jeunesse.**

Introdução

Os campos da cultura e da arte têm se mostrado como potentes espaços de socialização para as juventudes. Determinadas experiências proporcionadas pelo envolvimento com a arte em ações coletivas valorizam os saberes e a cultura própria de jovens, positivando suas identidades, permitindo um movimento de construção e afirmação de si perante a sociedade e gerando processos de formação humana e social – especialmente para jovens de camadas populares (Dayrell, 2003; 2005b; 2007). Como vítimas de uma desigualdade sistêmica material e simbólica, jovens pobres encontram em espaços de educação e cultura popular a possibilidade – negada em outros contextos – de viverem experiências formativas reconhecendo-se e constituindo-se como sujeitos de direitos e agentes sociais (Dayrell; Carrano, 2003).

Este artigo apresenta algumas reflexões advindas de uma pesquisa (Paula, 2020) que buscou compreender quais sentidos são atribuídos por jovens à sua formação teatral vivenciada inicialmente em um curso livre e posteriormente técnico em uma instituição de ensino na cidade de Belo Horizonte. Partiu-se da premissa do ensino de teatro atrelado a uma perspectiva de formação humana que ofereça experiências de aprendizagem para além da transmissão de conteúdos e desenvolvimento de conhecimentos técnicos, envolvendo a possibilidade da construção de saberes e fazeres conectados a uma visão crítica da realidade social na busca da emancipação de sujeitos. Quais marcas, memórias e aprendizados a formação teatral vivenciada por jovens em um ambiente com tais características deixou? Em que medida o teatro permanece nos jovens e faz parte de suas visões de mundo, planos, sonhos, identidades e subjetividades?

A metodologia da pesquisa teve caráter qualitativo e utilizou diferentes procedimentos. Primeiramente, foram realizadas entrevistas narrativas com seis jovens estudantes da instituição escolhida para compreender suas interpretações sobre suas próprias vivências com o teatro e o impacto delas em suas vidas. Em seguida, realizou-se um processo criativo em que os seis sujeitos atuaram como atrizes e atores, que teve como base de criação o conteúdo autobiográfico compartilhado nas entrevistas sobre sua relação com o teatro. O processo criativo culminou em uma peça teatral que, compartilhada com o público, refletiu os resultados da pesquisa para além dos meios

acadêmicos, produzindo discursos cênicos que também serviram de análise. Os dados colhidos nas entrevistas e também no processo e apresentações da peça foram analisados por seu conteúdo. Alguns trechos das narrativas dos sujeitos da pesquisa foram empregados neste artigo a título de ilustração e confirmação de argumentos.

A escolha pelo objeto de pesquisa se deu em virtude do reconhecimento de que ainda há poucas investigações nos campos da educação e do teatro que trabalham com a articulação juventudes, formação teatral e suas dimensões sociais. Parece relevante pensar a formação teatral em dimensão mais ampla, abordando seus aspectos humanos, sociológicos e políticos e as percepções de educandos sobre tais processos de ensino. Nesse sentido, pretende-se contribuir para as reflexões no bojo do ensino de teatro ao demonstrar propriedades educativas da formação teatral pela ótica de jovens de camadas populares.

Juventudes, socialização e identidade

No contexto da pesquisa, a juventude não é compreendida como mero momento de transição, é uma fase da vida que possui uma importância em si mesma (Carrano, 2000; Dayrell; Carrano, 2014). Dayrell (2007) afirma que a juventude é uma categoria social construída de acordo com o tempo histórico, o meio social e as orientações culturais com que dialoga. Caracterizada pela diversidade, a juventude não pode ser vivenciada de forma única por diferentes sujeitos; assim, juventudes, no plural, parece um termo mais adequado para marcar as múltiplas possibilidades de ser jovem em tempos atuais.

Pais (2001) compara os percursos de jovens a redes de hipertextualidade, caracterizadas por multiplicidade, descentramento, constante construção e justaposição de elementos, é um emaranhado de sobreposição de traços que configuram as experiências (Reis, 2013). Enfim, a lógica de reversibilidade marca a vida dos jovens com descontinuidades, fragmentações e flutuações em movimentos de vaivém (Pais, 2001; Dayrell; Carrano, 2014; Reis, 2013). Mas mesmo que as maneiras de vivenciar a juventude sejam múltiplas, existem características que tendem a ser comuns à maioria dos jovens: é um momento de descobrimentos, experimentações de si e de possibilidades e de exercício da autonomia, é uma etapa fundamental e propícia para a construção de identidades por meio da socialização (Dayrell; Carrano, 2014).

A socialização pode ser compreendida como a interação do indivíduo nos meios sociais, mas uma interação que forma e educa. Se tempos atrás a socialização era compreendida como uma a internalização e reprodução de códigos sociais tradicionalmente transmitidos em instituições como a escola, a igreja e a família, nos tempos contemporâneos ela ganhou um caráter mais plural e relacional (Reis, 2013). Isto é, a socialização deixou de ser vista como apenas um processo de inserção do indivíduo na sociedade, sendo entendida como uma ação social processual, marcada pela “reciprocidade de mensagens e bens simbólicos entre agências e agentes socializadores” (Setton, 2016, p. 32).

A dinâmica plural de socialização e de intensa circulação de informações e bens simbólicos acarreta no indivíduo contemporâneo efeito pluralizante das possibilidades de identificação, tornando-as menos fixas, menos unificadas e mais descentradas (Hall, 2001). A identidade é como uma *celebração móvel* (Hall, 2001), na qual não há fixação estática e definitiva (Melucci, 2004). Embora mergulhado em um universo social diverso, o indivíduo no seu processo de construção social e na construção de sua identidade não é passivo e assume uma postura reflexiva, que interpreta, julga, seleciona, questiona, etc. (Setton, 2016). Dessa forma, pode-se afirmar que a construção identitária contemporânea tem como um de seus pilares a reflexividade do indivíduo inscrito nesse fenômeno, contudo seria “[...] impossível separar, de modo rígido, os aspectos individuais e os aspectos relacionais e sociais da identidade” (Melucci, 2004, p. 45).

Nesse exercício de tecer e ser tecido, o indivíduo vai vivendo os processos identitários a partir de suas diversas experiências de socialização. De acordo com Dayrell e Carrano (2014), os jovens são os que mais absorvem as consequências da socialização contemporânea múltipla e da ampliação de circulação de informações da dinâmica da indústria cultural, por serem os principais receptores dos bens simbólicos produzidos por elas. No entanto, é necessário ressaltar que os bens materiais e simbólicos estão distribuídos desigualmente e isso reflete diretamente nos processos identitários de jovens de camadas populares que muitas vezes deixam de acessar experiências culturais e educativas que poderiam ser essenciais para sua construção social (Dayrell; Carrano, 2014; Carrano, 2008).

O envolvimento em ações coletivas, como a atividade cultural e os movimentos sociais, está diretamente relacionado à construção das identidades e são férteis elementos de análise para tentar compreendê-la (Melucci, 2004). Coadunando-se com essa ideia, Dayrell (2007) afirma que o universo da cultura e da arte tem se mostrado como um importante espaço para a socialização dos jovens de camadas populares, pois, em meio a ele, são agregados elementos que caracterizam suas identidades positivamente e servem de expressão simbólica para seus movimentos de afirmação, reconhecimento e busca por autonomia em uma sociedade hegemônica e gera tantas *desopurtunidades* para as juventudes subalternizadas. Ademais, na pesquisa em questão, tais ações e práticas são marcadas pela educação e pela cultura popular, sobre as quais se discorre a seguir.

Educação Popular e Cultura Popular

Com o advento da Revolução Industrial, o surgimento e consolidação do sistema econômico capitalista provocou novas configurações sociais pautadas pela acumulação de capital da burguesia, que, por sua vez, passou a utilizar-se das práticas educativas em sentido amplo para concretizar dinâmicas econômicas, políticas e sociais segundo sua visão de mundo (Pacheco, 2016). Em movimento contrário, Paulo Freire (1921-1997), educador e filósofo da educação, criou uma perspectiva educativa para o povo e com o povo (Freire, 2000): uma educação que apresenta alternativas ao modelo educacional mercantil, é motor de mudança e libertação de sujeitos, incentivando-os a escreverem sua própria História (Pacheco, 2016).

Brandão (1985) afirma que a educação popular é voltada para as camadas populares e se caracteriza por um compromisso social e político a partir do trabalho pedagógico. Ainda segundo o autor, a educação popular instaura uma crítica e uma tentativa de subversão da educação *tradicional*, pautada nos modelos de transmissão, de eficácia, de manutenção de um sistema capitalista excludente. A educação popular visa evidenciar para os sujeitos educandos as formas de dominação que o sistema imprime e, para isso, trabalha com a noção de conscientização e emancipação social.

Nessa concepção de educação, a valorização da cultura popular tem papel essencial. Educar em busca da emancipação do sujeito significa provocar deslocamentos dos domínios culturais hegemonicamente impostos

rumo a uma *nova cultura* originada dos atos populares e pedagógicos de libertação do povo que reflita as suas crenças e valores próprios (Brandão; Fagundes, 2016). Assim, a noção de cultura popular é desassociada de uma acepção inferiorizada dada pela elite e ganha valor positivado e em sentido mais amplo (Rameh, 2008).

[...] a cultura popular apresenta-se como uma alternativa de vocação transformadora e mesmo revolucionária sob a forma de uma ampla gama de ações culturais e também pedagógicas de teor político. [...] A Cultura Popular deixa de ser um conceito científico herdado pelos cientistas sociais dos diferentes estudiosos das ‘tradições populares’ para tornar-se a palavra chave de um aberto e múltiplo projeto político de transformação social a partir das próprias culturas dos trabalhadores e outros atores sociais e populares (Brandão, 2016, p. 103).

Nesse sentido, a educação popular está diretamente associada ao *fazer cultura popular* ao estabelecer diálogos com sujeitos e coletividades populares para, por meio deles, transformar a sua consciência tornando-os autores críticos e criativos de suas próprias culturas, com o intuito de romper com a ordem vigente para construir uma sociedade mais igualitária (Pacheco, 2016). Fávero apud Rameh (2008, p. 7) afirma que “[...] é popular a cultura que leva o homem a assumir a sua posição de sujeito da própria criação cultural e de operário consciente do processo histórico em que se acha inserido”. Assim, uma educação emancipatória é uma ação cultural para a liberdade, na qual educandos são sujeitos sociais criadores de cultura: a educação popular como prática é também uma ação de criação de cultura popular.

Ainda que tais conceituações sobre educação e cultura popular circulem por diversos ambientes acadêmicos e educativos de forma perene, há perspectivas contemporâneas que apontam algumas mudanças em suas noções. Segundo Gomes (2020), por exemplo, ao contrário das décadas passadas, em que a educação e a cultura popular estavam ligadas a projetos libertários de nível nacional, atualmente as práticas se concentram em interesses locais, buscando abordar questões em um nível *micro*. Ainda de acordo com o autor, esses movimentos específicos são representativos do contexto contemporâneo fragmentado e pós-moderno e lidam com problemas que os movimentos de pautas mais universais não percebiam, como formas de opressão que ocorriam internamente: o racismo, o machismo, etc. Essa nova roupagem das iniciativas de educação e cultura popular não deixa de contri-

buir com as lutas sociais atuais, mas Gomes (2020) indica que é importante compreendê-las não de forma isolada, mas como parte de um todo, ou seja, mesmo que estejam situadas em demandas locais, é preciso que estejam conectadas com as reivindicações sociais em nível amplo. A qualidade localizada dos projetos educativos e culturais que visam a emancipação de sujeitos pode indicar fragilidade e enfrentamento de dificuldades em sua manutenção, caso não haja um interesse em nível macro para sustentá-los.

Nesse sentido, visualizam-se os jovens estudantes de teatro, sujeitos da pesquisa em questão, como indivíduos em processo de construção de suas identidades, atores ativos e reflexivos nessa operação e potenciais agentes conscientizados e escritores de suas próprias culturas e histórias. A marca popular na educação e na cultura que se vive no espaço de socialização da formação teatral da instituição pesquisada parece operar de forma localizada – em nível *micro* – e como orientadora da emancipação dos jovens subalternizados como sujeitos sociais, distanciando-se de modelos hegemônicos. Dessa maneira, para oferecer uma visualização de como a instituição abordou a formação teatral para as juventudes periféricas, articulando educação e cultura popular, apresentam-se a seguir o campo e os sujeitos da pesquisa.

Contexto da pesquisa: campo e sujeitos participantes

O Valores de Minas foi fundado como programa social na cidade de Belo Horizonte (BH) em 2005 pelo governo do estado de Minas Gerais e era viabilizado via parcerias de caráter público-privado até o ano de 2014. Inicialmente, ofertava cursos livres de artes para jovens entre 14 e 24 anos oriundos de escolas públicas nas seguintes linguagens: teatro, dança, artes visuais, circo e música. O objetivo principal da iniciativa era propiciar o ensino de arte, atrelando-a à formação cidadã dos sujeitos (Cabral, 2014). Ao longo do tempo, o programa ganhou reconhecimento e se tornou um espaço de referência no ensino de artes e em ações voltadas para as juventudes periféricas em BH.

Essa forma de funcionamento foi mudada a partir de 2015, devido à entrada de uma nova gestão no governo estadual. O programa, que estava na pasta de cultura, foi colocado na pasta da educação e os cursos que eram livres se transformaram em técnicos, originando uma escola estadual nomeada Centro Interescolar de Cultura, Arte, Linguagens e Tecnologias (Ci-

calt). Um dos efeitos dessa mudança estrutural¹ foi a diminuição da quantidade de jovens matriculados – antes atendiam-se centenas de jovens por ano nos cursos de artes, número que reduziu para algumas dezenas. Além disso, o público da escola passou a não ser exclusivamente os jovens, pois os cursos técnicos, regidos por uma regulamentação federal, não devem impor limite de faixa etária aos discentes interessados.

Sobre a proposta pedagógica da instituição, três conceitos foram pilares dos cursos livres: arte, educação e cidadania. A abordagem educativa da instituição pautava a relevância do processo de conscientização dos sujeitos sobre a realidade em que estão inseridos, localizando-os em um processo educativo emancipatório que procurava valorizar a sua cultura e seus saberes prévios e, metodologicamente, elegia alternativas que consideram a experiência como forma principal do desenvolvimento do conhecimento (Minas Gerais, 2018). A proposta pedagógica dos cursos livres incluía conteúdos relacionados a grupos marginalizados socialmente e debates, sobre questões raciais, de gênero e de orientação sexual, por exemplo, eram cotidianos na instituição.

Acreditando na relevância do ensino da arte e referenciados em metodologias pedagógicas autorais, é intuito do Programa promover nos jovens não somente o desenvolvimento artístico, mas, sobretudo, o desenvolvimento humano e cultural, possibilitando o reconhecimento e exercício da cidadania e a participação social, tornando, dessa maneira, o Valores de Minas um programa social de arte, cultura e cidadania. [...] Todas as áreas artísticas comungam de um mesmo objetivo geral, que é o de propiciar ao jovem o desenvolvimento do pensamento artístico, estético, humano e social caracterizando um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana, ampliando assim sua sensibilidade, sua percepção e imaginação na construção do conhecimento necessário para compreender a arte como meio de humanização da realidade e expansão da sua participação social. Entendemos a arte como forma de conhecer, de humanizar e transformar os sentidos e de produzir significados (Cabral, 2014, p. 26-27).

Pode-se dizer que as práticas pedagógicas eram baseadas em valores democráticos e libertários e que o projeto buscava oferecer não apenas as experiências educativas em arte, mas promover um conjunto de atividades que visavam a formação social e humana de jovens.

No período entre 2015 e 2017, ocorreu a transição para substituição dos cursos livres pela formação técnica. Docentes dos cursos livres receberam o convite para escrever os planos de ensino dos cursos técnicos e utilizaram os projetos pedagógicos já existentes da modalidade livre para elaborar os da modalidade técnica. Dessa maneira, as experiências nos cursos livres foram fundamentais para a construção das matrizes curriculares dos cursos técnicos, transportando conteúdos considerados relevantes para a formação mais ampla de jovens, como tópicos de ensino em ética, diversidade e contextos sociais.

Os jovens que participaram da investigação foram quatro mulheres e dois homens com faixa etária entre 19 e 24 anos, sendo duas pessoas pretas, uma parda e três brancas. Todos estiveram presentes no Valores de Minas - Cicalt² tempo suficiente para vivenciar tanto o curso livre em teatro quanto o técnico. Algumas características em comum observadas nos participantes foram o local de moradia em regiões afastadas do centro de BH – consideradas zonas suburbanas –, a baixa escolaridade de seus pais, as condições precárias de trabalho na família, a predominância de ausência da figura paterna, a não identificação com o ambiente da escola regular e a dificuldade de acesso a ações artísticas e culturais na infância e adolescência.

Em síntese, fica evidente o contexto de pobreza que marca a condição juvenil vivenciada pelos participantes da pesquisa. Pobreza que pode se caracterizar por diferentes aspectos, “[...] desde a ausência de recursos materiais como aspectos menos tangíveis, ligados a atitudes, condutas e autoestima, capacidade de elaboração de projetos de vida, alteração das relações de poder” (Ribeiro apud Nonato, 2013, p. 73). Assim, se os sujeitos da pesquisa podem ser considerados jovens pobres, pode-se afirmar que essa condição atravessa seus processos de socialização, sua forma de estar e se colocar no mundo, suas oportunidades e subjetividades. Ou seja, pode-se afirmar que os sentidos atribuídos por eles à sua formação teatral estão marcados pelos seus elementos de pertencimento social.

Sentidos atribuídos pelos jovens à experiência de formação teatral

As experiências artístico-pedagógicas vivenciadas pelos jovens ao longo da sua formação teatral no Valores de Minas - Cicalt geraram um conjunto amplo de conhecimentos em diferentes dimensões, aos quais os sujeitos

pesquisados atribuíram sentidos que evidenciam a relevância do teatro em suas trajetórias. Apesar de compreender que os elementos dessa rede de conhecimentos estão interligados e que, na prática, não se apresentam separadamente, realizou-se o esforço de classificar as dimensões e sentidos identificados em categorias a título de análise e compartilhamento. Ao passo que todas as categorias apresentadas a seguir estão conectadas com o caráter popular da formação teatral vivenciada, reflete-se sobre o significado específico de cada uma delas nas experiências dos jovens, evidenciando detalhadamente seus efeitos no processo de posituação das suas identidades e construção de seus olhares críticos sobre a realidade social, rumo à sua emancipação.

Sentidos intrínsecos do teatro: corpo em jogo e elo com outros conhecimentos

Todos os jovens pesquisados indicaram que um ponto-chave no seu processo de formação teatral foi o desenvolvimento de uma consciência corporal e vocal que gerou percepções ampliadas de sua própria corporeidade:

[...] esse descobrimento do que o meu corpo era capaz de fazer [...] era super incrível pra mim. Foi ali que eu fui descobrir, fui começar a pesquisar sobre o meu corpo e esse corpo artístico. Não é só expressão facial, mas é uma expressão muito corporal também. Como você se joga, como você retém e tudo mais, então isso me chamou muito a atenção (Clara³, entrevista).

Segundo Salles (2010), o trabalho corporal no teatro demanda a desconstrução de um corpo formatado e organizado diante das exigências sociais para ir ao encontro de suas possibilidades expressivas, abrindo espaço para a corporeidade em outra dimensão, mais consciente e mais ampla. Como o corpo é um elemento comumente trabalhado nos processos formativos no teatro, é relevante lembrar que ele foi continuamente reprimido e dominado socialmente ao longo do tempo (Charlot, 2013), assim as experiências artístico-pedagógicas devem estar atentas a este aspecto, evitando criar novos condicionamentos corporais nocivos nos aprendizes. Posto isto, as técnicas e exercícios teatrais que envolveram o corpo na formação no Valores de Minas - Cicalt não serviriam para condicioná-lo, mas para tornar atrizes e atores conscientes dos seus condicionamentos e, assim, transpô-los. De acordo com os jovens, o trabalho corporal no teatro pôde abarcar, ao mesmo tempo, uma resignificação de antigas percepções e uma reintegração de suas potencialidades como sujeitos, gerando autoconhecimento e a construção

de saberes que problematizam padrões socialmente estabelecidos em torno do corpo.

Além disso, o trabalho corporal abriu novas percepções sobre a própria concepção de teatro e sobre suas formas de criação:

Eu pensei que eu ia chegar aqui, iam me dar um roteiro e falar: – Leia, vamos fazer ‘Romeu e Julieta’. E não, nunca me deram roteiro e falaram ‘leia’, o que eu acho muito legal inclusive, porque eu não tinha base mesmo pra saber como era teatro. Quando eu cheguei, a gente fazia jogo cênico, exercícios de confiança e exercícios pra gente acostumar que no teatro a gente vai entrar em contato com o corpo das pessoas, o que eu acho muito importante também de ser feito (Brianna, entrevista).

O depoimento indica que, antes de entrar no Valores de Minas – Cicalt, predominava na jovem uma ideia tradicional e textocêntrica sobre como fazer teatro, o que excluía o engajamento do corpo. Segundo Charlot (2013), há uma tendência social a valorizar conhecimentos traduzíveis em palavras em detrimento daqueles pautados no corpo e, no teatro, existiu uma visão predominante da encenação feita a partir de dramaturgias, que foi considerada superior. No entanto, essa visão hegemônica da encenação vem sendo desconstruída por diversos motivos e, entre eles, pela influência de manifestações culturais populares que têm no corpo e no movimento a sua matriz. Para Pupo (2015), o caráter educativo da encenação contemporânea se encontra na derrubada de padrões dominantes do consumo teatral e na sua possibilidade de renovação de formas, o que parece ter ocorrido a partir das experiências vivenciadas no Valores de Minas - Cicalt, gerando novas percepções sobre como fazer teatro.

Também foi mencionado pelos jovens que a linguagem teatral permitiu em seu estudo o desenvolvimento de conhecimento sobre os elementos técnicos da constituição da cena e de saberes sobre gestão, produção e ensino do teatro. Além disso, os jovens comentaram sobre o estudo de conteúdos da história, sociologia, política e cultura a partir do campo teatral. Portanto, outro sentido atribuído às experiências artístico-pedagógicas em teatro pelos jovens é a capacidade que essa linguagem apresenta de se relacionar com outros saberes, assuntos e campos de conhecimento.

De acordo com Koudela e Almeida Júnior (2015), o teatro em si produz a possibilidade de articulação com outras linguagens, conteúdos e tópicos e Trozzo (2016), em consonância, aponta que os conteúdos teatrais en-

volvem operações cognitivas variadas e se relacionam com diversos campos, contribuindo para a formação humana mais ampla dos estudantes. Já Benevides (2013) afirma que tal característica agregadora do teatro auxilia no processo de ampliação da percepção da realidade dos estudantes, levando-os progressivamente a assumirem-se como seres sociais e históricos.

Assim, ter contato com práticas teatrais não-hegemônicas parece ter sido uma afirmação para os jovens na construção de suas formas próprias de encenar e performar, uma positivação de seus saberes e culturas. Ao mesmo tempo, estabelecer pontes com outros assuntos por meio do teatro indica ampliação do conhecimento crítico. Ambos os aspectos contribuíram para seus processos identitários como artistas da cena e sujeitos sociais.

Sentidos da dimensão coletiva: sociabilidade, diversidade e princípios democráticos

A dimensão da coletividade foi um elemento continuamente presente nos relatos dos jovens pesquisados sobre suas experiências no Valores de Minas - Cicalt. Essa coletividade, segundo os jovens, manifesta-se de diferentes maneiras no cotidiano da instituição, entre elas identificou-se o incentivo e circulação de princípios democráticos na convivência da comunidade e as formas de sociabilidade.

Entre os tópicos de ensino abordados no Valores de Minas - Cicalt, um bastante presente nos depoimentos dos jovens é a realização de assembleias:

A gente sempre teve assembleia. A gente tinha que aprender a fazer assembleia e discutir, não tinha votação, era consenso. Então, tinham umas assembleias que duravam quatro ou cinco dias, de parar a aula. Literalmente de parar a aula e ficar quatro horas dentro do tablado da dança debatendo. [...] Tinha um quadro em que a gente colocava todas as nossas críticas e felicitações ao que estava acontecendo. Eu acho que isso é uma coisa que é importante em qualquer processo (Pablo, entrevista).

No projeto político pedagógico do Valores de Minas - Cicalt, a assembleia é apresentada como “[...] momento institucional da palavra, do diálogo, em que o coletivo se reúne para refletir, tomar consciência de si mesmo e tentar transformar tudo aquilo que os membros consideram oportuno” (Minas Gerais, 2018, p. 16). Esse encontro entre educadores e estudantes era parte da metodologia dos cursos livres da instituição, objetivando o es-

tímulo de um exercício político e democrático, no qual o sujeito constrói sua cidadania por meio da prática de participação no coletivo.

Dayrell e Carrano (2014) afirmam que a experiência participativa é inerentemente educativa e que, no contexto da juventude, propicia aos sujeitos, além da vivência de organização como grupo e de ação coletiva, a experiência de valores como democracia e solidariedade. Segundo os autores, o aprendizado da alteridade em uma sociedade tão individualizante pode ser decisivo para jovens que, por meio da sua ação participativa, aprendem a reconhecer e respeitar diferenças, sentindo-se parte de um todo, desenvolvendo-se como sujeitos políticos.

As formas de sociabilidade dentro do Valores de Minas - Cicalt também foram apontadas como elemento relevante na sua experiência de formação teatral. Todos os jovens manifestaram terem significativas relações de amizade, de parceria e de namoro cultivadas dentro da instituição.

Segundo Dayrell (2001), as relações de sociabilidade que acontecem no cotidiano da escola revelam a dimensão educativa que se estabelece para além da sala de aula. Nessa perspectiva, a escola, para além dos seus conteúdos e dinâmicas de aula, configura-se como espaço “de debate de ideias, confronto de valores e visões de mundo, que interfere no processo de formação e educação dos alunos” (Dayrell, 2001, p. 150). A sociabilidade responde às necessidades dos jovens em relação à comunicação, de trocas afetivas, de solidariedade, de democracia e de construção de identidade (Dayrell; Carrano, 2014).

Para além dessa importância que a sociabilidade apresenta em si, uma característica apontada pelos jovens parece acrescentar a suas relações: a diversidade de pessoas e identidades no Valores de Minas - Cicalt:

Porque aqui é muito diverso né, não é igual a uma escola ali na zona sul, em que todas as meninas são assim, assado. Se você ver um grupo de meninas do Colégio Santa Maria saindo juntas, você não vai saber quem é quem, porque todo mundo é bem igual, sabe. E aqui é muito diferente, aqui você vê de tudo (Ana, entrevista).

Ao observar as dinâmicas sociais na escola, é notável que há a presença de pessoas com variadas identificações raciais, de gênero e orientação sexual. Os jovens afirmam que a abordagem pedagógica da instituição – que procura reconhecer, respeitar e valorizar a diversidade – expande-se também para as relações fora de sala de aula. Nesse sentido, pode-se afirmar que a convivência com as diferenças nas relações estabelecidas durante a formação tea-

tral foi um fator contribuinte para a formação humana mais ampla dos sujeitos, pois gera a aprendizagem de viver em grupo, a noção de alteridade e de princípios democráticos.

A gente começa a entender os direitos das pessoas, o convívio do bem, com respeito, igualdade. Tem gente que não vê que igualdade é legal, tem gente que acredita que desigualdade que é o máximo. Então, quando alguém fala: ‘Tá de mimimi esse preto aí’, não entende que é toda uma construção que leva a outra, que leva a outra [...]. Aí a gente pauta isso no Valores [de Minas] e as pessoas falam que ficamos muito militantes. Mas é isso, aqui a gente constrói cidadãos e cidadãs, pessoas pensantes que pensam antes de falar ou de agir, que se colocam no lugar do outro (Maísa, entrevista).

A natureza democrática está presente nesse exercício de convivência, pois, observando as diferenças, desenvolvendo consciência social e alteridade, os jovens são convidados a “jogar junto” (Dayrell, 2005a). Assim, levando em conta também a dimensão convivial e relacional inerente do teatro (Dubatti, 2007), o campo da pesquisa se configura como um espaço de vivência e produção de relações baseadas na diversidade, elemento potencialmente positivo para os processos identitários dos jovens.

Sentidos da dimensão política: apresentações engajadas e ocupação da cidade

Foi verificado que, na formação no Valores de Minas - Cicalt, os jovens pesquisados organizaram e protagonizaram formas objetivas de participação por meio do teatro – seja no ambiente social interno da escola ou na cidade. Conforme os depoimentos dos sujeitos, o fazer teatral foi desenvolvido como forma de pensar e atuar em sociedade, impulsionando-os a tomarem conhecimento e se tornarem parte de um todo enquanto elaboram e apresentam suas criações teatrais e se colocam ativamente como cidadãos-artistas no tecido urbano.

Nesse sentido, um elemento que chamou atenção foi a importância da linguagem da performance afirmada pelos jovens em sua formação. Algumas performances elaboradas pelos sujeitos da pesquisa em sua formação tiveram como tema: a objetificação da mulher, o esgotamento mental contemporâneo e a opressão religiosa sobre a orientação sexual. O envolvimento com essa linguagem manifesta um desejo de tocar no terreno político das relações, na qual sujeitos debatem sobre direitos, injustiças e normas que

afetam a coletividade. Segundo Fabião (2008), a performance parece ter uma relevância política notável nos dias de hoje; é uma manifestação que utiliza elementos estéticos para provocar tensionamentos sobre a realidade em que vivemos. Se os jovens da pesquisa se interessam por essa temática, pode-se inferir que o envolvimento com a performance faz parte de um processo de formação como cidadãs e cidadãos permeado pela arte.

Além do interesse pela performance, os jovens relataram ser comum o envolvimento de temas sociais e políticos nas apresentações teatrais, evidenciando que as apresentações serviam de plataforma para as suas denúncias e reflexões. O teor político de suas apresentações artísticas durante a formação teatral é mais um aspecto que revela a proposta de formação ampla presente nos pilares pedagógicos do Valores de Minas - Cicalt. A possibilidade de criar obras artísticas que de alguma forma manifestavam suas opiniões e impressões sobre a sociedade e sobre como interagem com ela se configurou como sentido relevante para os jovens, revelando na prática o mesclar do teatro com outros tópicos, como as questões sociais e políticas.

Como mencionado, todos os jovens afirmaram ter enfrentado dificuldades no acesso aos equipamentos e eventos culturais na sua infância e adolescência, e apontaram majoritariamente a falta de recursos e informações como impedimento ou dificultador desse acesso. Porém, ao observar os hábitos de realização de atividades no tempo livre dos jovens, foi notado que houve uma mudança na possibilidade de acesso a programações artísticas, de forma que, antes de entrarem no Valores de Minas - Cicalt, ela era bastante restrita e, após a sua entrada, passou a ser mais intensa.

Os jovens afirmaram em entrevista que uma prática comum no Valores de Minas - Cicalt é a distribuição de ingressos de cortesia que chegam até a escola oferecidas por grupos de teatro ou produtoras culturais. E, além da distribuição esporádica dos ingressos, outra iniciativa mencionada foram os “rolês culturais” pela cidade.

No módulo III [do curso livre], que eu friso muito, foi quando a gente saiu pra conhecer a cidade. No módulo III, a gente faz esse tipo de atividade. É pro aluno conhecer a cidade, conhecer os lugares que ele pode fazer a arte e tal. [...] foi um momento importante também pra reconhecer os nossos corpos na cidade, conhecer lugares e saber que a gente pode estar ali (Maísa, entrevista).

De acordo com Andrade (2009), a dinâmica nas cidades grandes provoca um *enguetamento* da população a partir das dificuldades de acesso à cultura, lazer, trabalho e educação que apresenta, fazendo com que pessoas pobres fiquem excluídas dos espaços onde essa oferta se concentra e, ao longo do tempo, acostumando-se com isso, tendem a permanecer em seus *mundos*. A frase da jovem leva a inferir que ela não se sentia pertencente àquela região da cidade, como se não pudesse frequentá-la e desfrutar de sua programação. Dessa forma, o estímulo construído pelo Valores de Minas - Cicalt para conhecer a cidade, para ocupá-la, tornou-se um dispositivo de desconstrução de valores, um elemento importante no processo educativo. O trânsito pela cidade não é só passeio, tem dimensão educativa e configura a possibilidade de alcance a espaços e atividades culturais, importantes para a formação dos jovens como artistas e como sujeitos.

Como afirma Andrade (2009, p. 77-78):

Outra questão está relacionada ao futuro, ou seja, conhecer a cidade, com suas várias possibilidades, pode contribuir, também, para a ampliação de oportunidades futuras, entre elas as relacionadas ao trabalho. Importante ressaltar a importância da escolha, que em muitos casos não faz parte das possibilidades dos jovens das periferias das grandes cidades. Para muitos deles, não há muito a escolher, diante das poucas possibilidades a que têm acesso. Se apropriar da cidade pode ser, então, a ampliação das possibilidades de escolha dos jovens [...].

Tendo em vista os relatos sobre o estímulo do contato dos estudantes com a cidade, pode-se afirmar que essa é uma dimensão da abordagem pedagógica do Valores de Minas - Cicalt que se revelou importante para a formação dos jovens pesquisados. Conforme afirma Andrade (2009), ao saírem de seus bairros, podem ver e ser vistos pela cidade, acessando e se apropriando de bens culturais e simbólicos. Fazendo-se presentes no tecido urbano, podem trazer novos estímulos para sua formação mais ampla como sujeitos, para o processo de construção de suas identidades e sua emancipação social.

Sentidos da dimensão individual: afirmação racial e projetos de vida

A identidade racial foi outro elemento relevante ao analisar as trajetórias dos sujeitos da pesquisa no Valores de Minas - Cicalt. Os dois jovens que se

identificam como pretos afirmaram que as práticas artístico-pedagógicas da instituição foram fundamentais para seu processo de afirmação racial.

O Valores de Minas mudou a minha vida. Saber que este lugar me tornou quem eu sou, saber que eu sou preto... Esses dias para trás eu estava com minha mãe e com meu sobrinho, eu não sei o que a gente estava fazendo, mas eu virei para ele falei: 'É porque a gente é preto!'. Minha mãe olhou para mim e falou: 'Eu achei tão bonito isso, você falar que você é preto, porque antes você não se identificava assim'. E de fato, eu falava que eu era moreno, pardo, mulato, mas eu não falava que eu era negro de jeito nenhum. E aí tem uma foto, que depois eu até posso mostrar para vocês, de uma época em que eu mexia com *Photoshop*, eu clareei o máximo o tom da minha pele, eu coloquei uma lente azul no olho e era essa a foto que eu usava para o meu *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*. Teve um dia que eu tentei alisar o meu cabelo e deu errado. Aí, eu tive que ir pra aula desse jeito, então eu resolvi colocar uma touca. O meu professor de teatro virou para mim e falou: 'Tira essa touca!'. Ninguém pode fazer aula nem de boné e nem de touca'. Aí eu tive que tirar e foi a primeira vez que a galera viu o meu cabelo como ele é. A galera falou assim: 'Nossa, seu cabelo é cacheado, por que você não deixa ele crescer?'. E aí eu pensei: 'Por que eu não deixo crescer? E aí eu comecei a deixar. Desde então eu só fico de *black*. Sempre que eu olho pro meu cabelo, não tem como não lembrar do Valores de Minas. Sempre que alguém me pergunta qual é a cor que eu me identifico e eu tenho orgulho de falar que eu sou preto, eu lembro do Valores de Minas' (Pablo, texto dramaturgico da peça).

O depoimento de Pablo traz de forma evidente a tendência de imposição do padrão de beleza branco e eurocêntrico que se testemunha na sociedade. O reconhecimento de suas características físicas positivamente pelos seus pares foi essencial para o seu processo de construção da identidade negra, na qual o cabelo e a cor da pele são marcantes. Gomes (2003, p. 171) indica que "[...] construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros". Assim, quando esse processo de constituição de uma imagem positiva sobre sua identidade racial acontece efetivamente, a pessoa negra resgata a sua autoestima e sua confiança (Munanga, 2005).

Apesar do papel de relevância que as vivências no Valores de Minas - Cicalt apresentaram para os jovens que se autodeclararam negros na pesquisa no assunto da raça, o efeito parece não ter sido o mesmo para os jovens brancos e para a jovem parda. De maneira geral, os jovens brancos apresen-

taram dificuldade de refletirem sobre o seu processo racial e a jovem parda – que inclusive afirmou não ter certeza sobre sua raça⁴ – revelou muitas dúvidas, incertezas e aflições ao pensar em seu pertencimento racial. Isso demonstra que, como instituição, o Valores de Minas - Cicalt demonstrou preparação para lidar e orientar de forma positiva estudantes negros em seus processos de reflexão racial, no entanto, há certa deficiência no debate racial dirigido para jovens estudantes brancos e pardos.

Outro elemento identificado nos relatos dos jovens pesquisados que está conectado com efeitos da formação teatral em uma dimensão individual diz respeito aos seus projetos de futuro. Com base nos depoimentos, afirma-se que os jovens, sem exceção, demonstram o desejo de permanência do teatro em suas vidas:

O teatro é o lugar onde eu quero estar, é onde eu tenho que estar, eu não me vejo em outro lugar, sabe? Eu não me vejo em uma mesa, num escritório, eu não me vejo fazendo outras coisas. [...] Eu penso que vai ser difícil, não vai ser fácil. Mas eu penso que vai ser diferente. Eu não sei como pensar, como vai ser o teatro, assim, na minha vida, mas eu acho que eu vou estar mais ligada ao mundo. Ele me deixa mais ligada, o teatro me deixa mais ligada à vida (Maísa, entrevista).

O tema dos projetos de vida apareceu também no processo criativo. A última cena da peça foi construída em torno de algumas projeções feitas pelos jovens para o seu futuro. Na cena, acontecia um reencontro de sua turma no ano de 2040 e foram criadas diferentes personagens que, de alguma forma, representavam seus projetos de vida com o teatro: a performer, a atriz, o arte-educador, o produtor, a escritora e a professora de teatro.

Segundo Leão, Dayrell e Reis (2011), o projeto de vida é uma ação de escolha que o sujeito faz a partir de diferentes perspectivas que imagina para seu futuro, transformando desejos em objetivos e ações, processo que se dá de maneira dinâmica. Para esses autores, esse plano pode envolver diferentes âmbitos da vida, como o afetivo, escolar e financeiro, entre outros, e está diretamente relacionado à realidade socioeconômica e cultural à qual pertence cada jovem. Nos processos identitários, o projeto de vida tem papel relevante, pois motiva a refletir sobre o que se quer, o que não se quer e especialmente sobre o que talvez não era uma possibilidade e passa a ser.

Segundo Faria e Dayrell (2018), o trabalho artístico, de maneira geral, é comumente marcado por dificuldades, como a baixa remuneração, as dú-

vidas que artistas têm sobre as suas próprias produções, a fragilidade dos vínculos empregatícios e a sazonalidade de oportunidades profissionais. Assim, quando jovens subalternizados têm noção das dificuldades a serem enfrentadas no meio do trabalho artístico e ainda optam por ele, significa que este apresenta potente grau de realização pessoal. Nessa direção, o Valores de Minas - Cicalt cumpriu papel relevante no processo de construção de projetos de vida de jovens, criando espaços adequados para refletir, oferecer informações e ajudar a desenvolver habilidades e competências importantes para essa elaboração.

“Eu sou Valores de coração, neste lugar eu me tornei um cidadão”

A frase acima empregada como subtítulo desta parte do texto era repetida em coro pelos estudantes do Valores de Minas - Cicalt ao final de espetáculos apresentados por eles. Assistir a centenas de jovens gritando coletivamente e com entusiasmo essas palavras era uma experiência arrebatadora. Qualquer espectador poderia afirmar que a trajetória de formação artística vivenciada por aqueles jovens havia sido transformadora para além dos territórios das linguagens artísticas. Muitos depoimentos dos jovens estudantes de teatro colhidos na pesquisa indicavam o mesmo:

Eu comecei a crescer aqui e eu estou começando a ocupar outros lugares na cidade, eu estou começando a fazer outras coisas e foi por causa do Valores de Minas. Então, é como se essas sementes daqui, não só nós, mas toda a galera que entra aqui, ela se modifica de alguma forma. Independente se você vai seguir o caminho da arte ou não [...] a ideia principal do Valores, que é criar cidadãos através da arte, ela vai se multiplicando e ela vai pra vários lugares. Não só no meio artístico, mas você vai, você muda o seu ser a partir daqui com as experiências diferentes, mas não só por causa das aulas, mas por causa do público que tem aqui (Clara, entrevista).

Eu acho que a forma como, como eu mudei, assim, a minha percepção de vida. Eu acho que foi o mais significativo. Além de aprender arte e tal, eu acho que a cidadania que esse lugar apresenta e que nos propõe, eu acho que é a parte mais significativa, assim, de todo o Valores. Acho que a forma como trabalhar em grupo, como respeitar as pessoas e nos reconhecer como pessoas também, acho que essa é a parte mais significativa [...] Acho que empoderamento também, a arte me transformou muito como pessoa, antes eu tinha uma baixa autoestima muito grande assim. É educação (Maísa, entrevista).

O Valores [de Minas], eu tenho muito orgulho de falar que ele mudou totalmente o meu pensamento, abriu a minha mente. [...] E eu acho que teatro entra nessa

questão política minha também, não no sentido partidário, mas no sentido político social. Eu quero criar projetos que eu vou levar pra favela e transformar a vida de quem não teve oportunidade como eu. Eu quero que o teatro no meu futuro seja através de mim, sendo um agente transformador de vidas, como foi pra mim. A maioria dos alunos que passaram aqui, que hoje são arte-educadores, e muitos outros que passaram por esse mesmo processo que eu, entendem o quanto transformador é esse processo artístico (Pablo, entrevista).

Assim, pode-se dizer que os saberes desenvolvidos pelos jovens pesquisados no Valores de Minas - Cicalt configuram uma rede de conhecimentos que ultrapassa os domínios técnicos do teatro. As suas experiências formativas partem do universo teatral, mas parecem ir bem além dele. A descoberta das potencialidades do corpo junto à desconstrução de padrões sociais corporais, o desenvolvimento de acepções teatrais que tensionam padrões hegemônicos de encenar, o teatro como conector para outros conteúdos, a sociabilidade diversa, os princípios democráticos para a convivência, o teor político das apresentações, a ocupação da cidade, a afirmação racial e os projetos de vida que englobam o teatro são resumidamente os sentidos atribuídos pelos jovens à sua formação teatral e indicam-se relevantes para a sua formação humana mais ampla.

Identifica-se que a experiência formativa em teatro no Valores de Minas - Cicalt é marcada por princípios da educação popular e da cultura popular, promovendo para os jovens estudantes uma socialização permeada pela arte que gera elementos de ordem simbólica e comportamental que influem positivamente nos seus processos identitários. A educação popular (Brandão, 1985; Freire, 2000) e a cultura popular (Brandão, 2016; Pacheco, 2016; Rameh, 2008) estão ali presentes de forma dialética, pois, ao mesmo tempo que se ensina teatro a partir da premissa do desenvolvimento do pensamento crítico-social dos jovens, incentiva-os a fazer a sua própria arte, seu próprio teatro, suas próprias formas de pensar, agir e relacionar. Pode-se dizer que o processo pedagógico emancipatório cria uma cultura localizada dentro do Valores de Minas - Cicalt e a partir dele: uma cultura popular que incentiva jovens periféricos a afirmarem positivamente suas identidades como cidadãos e irem em busca da continuidade de ações para a sua liberdade e em movimento de tensionamento dos paradigmas da cultura hegemônica e dominante.

Viganó (2006) lembra que a característica transgressora do teatro também pode auxiliar na desconstrução de padrões sociais impostos e ser uma

parceira dos jovens na construção de sua identidade, de outras possibilidades de ser e de se expressar.

O teatro aliado à ação sociocultural não visa à construção de um horizonte pré-determinado, nem uma prática voltada para o consumo e para o espetáculo. Ele busca uma atitude que rompa as barreiras e amplie a consciência de quem o experimenta, desfazendo estereótipos, incertezas e preconceitos, articulando desejos e visões de mundo através do discurso artístico. Ao investigar as possibilidades efetivas da ação sociocultural, caminhamos nesse sentido. Procuramos fazer do teatro um encontro: de homens consigo mesmos, de homens com outros homens. De homens que vivenciam suas experiências para depois narrá-las. E ao narrá-las, tornam-se senhores da sua vida, estabelecem o elo entre o passado e o futuro, definem suas escolhas e, ao compartilhá-las e confrontá-las com as de outros, constroem a História (Viganó, 2006, p. 39).

Em direção semelhante, Koudela e Almeida Júnior (2015, p. 12) afirmam que nos processos de ensino e aprendizagem em teatro “[...] arte e pedagogia atuam em conjunto, fazem nascer novas qualidades estéticas e socioculturais que transformam o próprio conceito e a prática teatral”. Ademais, Benevides (2013, p. 185) diz que a formação teatral, atrelada ao processo de conscientização, configura-se como “[...] um movimento de ressignificação do lugar do indivíduo todo, no ambiente em que está inserido; uma experiência individual e coletiva que coloca os indivíduos em contato para fazê-los existir em outra dimensão”. Em suma, os autores concordam que a formação teatral tem o poder de gerar novas noções, percepções e dimensões para os sujeitos educandos, o que se entende aqui, devido aos contextos da pesquisa, como a geração de uma nova cultura criada dentro do Valores de Minas - Cicalt. Uma cultura pela ação educativa e uma educação pela ação cultural, populares em sua perspectiva, protagonizadas por jovens subalternizados rumo à emancipação.

Pode-se dizer que a sensibilização e a consciência sobre as injustiças sociais e os processos históricos que as fundamentam começaram a ser revelados para os jovens em meio à experiência de formação teatral no Valores de Minas - Cicalt e que o entendimento de si como cidadãos de direitos e deveres pode trazer outras formas de viver em sociedade em perspectiva. Assim, o princípio pedagógico geral que ancora as práticas educativas na instituição chamado de *cidadania* é um guarda-chuva que envolve a socialização

e a produção de identidades positivas para jovens periféricos por meio de princípios da educação e da cultura populares materializados pela arte.

Considerações finais

Neste trabalho, foi possível refletir sobre os sentidos atribuídos por jovens à sua experiência de formação teatral no Valores de Minas - Cicalt, identificando que a perspectiva pedagógica da instituição que serviu como campo é marcada por princípios da educação popular e da cultura popular. Para os sujeitos da pesquisa, tratou-se de uma experiência socializadora, potencializadora de suas identidades, agregadora de aprendizados da arte teatral e também de elementos de um processo de educação mais amplo.

As transformações na dimensão social, política e individual apontadas pelos jovens são resultados de um processo pedagógico que tinha como premissa o desencadeamento de consciência crítica sobre os sistemas de opressão social num movimento de libertação dos educandos. Pode-se dizer que o método de ensino do Valores de Minas - Cicalt cria cultura popular através da educação popular, ou seja, ensina sujeitos subalternizados formas e reflexões artísticas conscientizadas socialmente e tensionadoras da cultura dominante por meio de processos de socialização e de construção de conhecimento próprios pautados na emancipação dos jovens. Nessa perspectiva, a cultura popular está presente em toda a experiência de formação no Valores de Minas - Cicalt, pois é o seu cultivo que gera elementos de nível simbólico que irão retroalimentar o próprio sistema de ensino.

Isto posto, é relevante apontar que atualmente a instituição – a única escola da rede estadual de Minas Gerais que oferece formação técnica em artes – sofre com a precarização e o sucateamento devido à falta de um olhar mais atencioso dos responsáveis pela Educação no estado que não buscam compreender as demandas específicas necessárias para o ensino da Arte. Após as mudanças estruturais ocorridas no Valores de Minas - Cicalt apontadas no trabalho, cada ano que passa é mais um de sobrevivência da escola. Há salas inutilizáveis por falta de manutenção, não há material ou recurso suficiente para as produções artísticas, cada vez menos alunos, e, mais recentemente, a escola passou a agregar o ensino regular, o que tirou ainda mais do foco os cursos técnicos em artes.

O sucateamento e precarização paulatinos de um equipamento público destinado a jovens de camadas populares podem ser vistos como uma violência simbólica (Bourdieu, 1998), uma ação que perpetua e reafirma a desigualdade social presente na sociedade no espaço escolar e que pode acontecer de formas indiretas. As políticas públicas que defendem jovens como sujeitos de direito foram conquistas recentes e demonstraram uma preocupação e consideração governamental sobre as especificidades desse grupo (Carrano, 2013). No entanto, no cenário relatado, pode-se inferir que tais políticas estão passando por momento de fragilização.

Portanto, é fundamental conhecer e difundir reflexões advindas de experiências formativas como a do Valores de Minas - Cicalt em diferentes meios. É necessário manter ativo o debate sobre os direitos sociais dos jovens e da importância da arte, da cultura e da educação como espaços de socialização, construção de identidades e autonomia para eles.

Notas

- ¹ Outras consequências negativas impactaram fortemente a comunidade escolar. Elas não serão aqui abordadas, pois compreende-se que, mesmo tendo relação com a temática abordada, deslocam o foco do artigo. Indica-se a leitura da dissertação que originou este trabalho para mais informações e reflexões sobre os efeitos do sucateamento de políticas públicas voltadas para a educação e cultura que têm jovens como público.
- ² A partir daqui será utilizado o nome Valores de Minas - Cicalt para se referir à instituição pelo entendimento de que, apesar das mudanças estruturais, a instituição tem uma história que deve ser observada pela sua continuidade e não pelas rupturas.
- ³ Com o objetivo de preservar a identidade dos jovens, todos os seus nomes são fictícios e foram escolhidos por eles próprios.
- ⁴ A jovem preferiu não realizar a autodeclaração racial, assim a categoria parda foi estabelecida por heteroidentificação.

Referências

ANDRADE, Paulo Emílio de Castro. **ONGs e Educação: Significados atribuídos por jovens à participação em projetos educativos.** 2009. Dissertação (Mestrado

em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

BENEVIDES, Lourdisnete Silva. O Teatro como Educação ética e política. In: CHARLOT, Bernard (Org.). **Educação e Artes Cênicas: Interfaces Contemporâneas**. Rio de Janeiro: Wak, 2013. P. 175-193.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. São Paulo: Vozes, 1998. P. 39-64.

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

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cultura popular. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. P. 103-107.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Universidade Federal do Paraná, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016.

CABRAL, Carolina (Coord.). **Livro 10 Anos do Valores de Minas**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 2014.

CARRANO, Paulo. Juventudes: As identidades são múltiplas. **Movimento – Revista de Educação**, Niterói, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, n. 1, p. 11-27, 2000.

CARRANO, Paulo. Jovens pobres: modos de vida, percursos urbanos e transições para a vida adulta. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, Seropédica, EDUR, v. 30 n 2, p. 62-70, jul./dez. 2008.

CARRANO, Paulo. Políticas Públicas de Juventude: desafios da prática. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes; VERGÍLIO, Soraya Sampaio (Org.). **Juventudes, políticas públicas e ações socioeducativas**. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2013. P. 17-36.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. P. 136-161.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, v. 5-6, n. 24, p. 40-52, 2003.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte**: Editora UFMG, 2005a.

DAYRELL, Juarez. Apresentação. In: MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Vozes, 2005b. P. 7-17.

DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo**. 2003. Disponível em: http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/JOVENS_BRASIL_MEXICO.pdf. Acesso em: 22 maio 2023.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. P. 101-133.

DUBATTI, Jorge. **Filosofía del teatro 1: convivio, experiencia, subjetividad**. Buenos Aires: Atuel, 2007.

FABIÃO, Eleonora. Performance e teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea. **Revista Sala Preta**, São Paulo, Universidade de São Paulo, n. 8, p. 235-246, 2008.

FARIA, Ivan; DAYRELL, Juarez. Juventude e os desafios do trabalho artístico. In: MIRANDA, Shirley Aparecida de; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos entre sujeitos, práticas e conhecimentos**. Belo Horizonte: Mazza, 2018. P. 157-172.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.



GOMES, Rodrigo Lima Ribeiro. Sentidos da educação popular na história brasileira. **Movimento – Revista de Educação**, Niterói, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, v. 7, n. 12, p. 30-53, jan./jun. 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien; ALMEIDA JÚNIOR, José Simões. **Léxico de Pedagogia do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educação & Sociedade**, Campinas, Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), v. 32, n. 117, out./dez. 2011.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

MINAS GERAIS. **Projeto Político Pedagógico Programa Valores de Minas/Cicalt** – Núcleo do Plug Minas. Belo Horizonte, 2018.

MUNANGA, Kabengele. Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania. **Movimento - Revista de Educação**, Niterói, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, n. 12, set. 2005.

NONATO, Symaira Poliana. **A condição juvenil dos jovens trabalhadores da Cruz Vermelha Brasileira no campus Pampulha da UFMG**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

PACHECO, Flávia Lopes. Educação e Cultura popular: um caminho para a emancipação? **Revista Cadernos do Tempo Presente**, Sergipe, Universidade Federal de Sergipe, n. 23, p. 89-100, mar./abr. 2016.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro**. Porto: Ambar, 2001.

PAULA, Júlia Camargos de. **Teatro que fica: sentidos atribuídos por jovens à sua experiência de formação teatral**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Para alimentar o desejo de teatro**. São Paulo: Hucitec, 2015.



RAMEH, Letícia. Cultura popular e educação popular: em busca da libertação. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DO FÓRUM PAULO FREIRE, 6., 2008, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4162/1/FPF_PTPF_01_0819.pdf. Acesso em: 22 maio 2023.

REIS, Juliana Batista dos. **Transversalidade nos modos de socialização e individualização**: Experiências juvenis em rede. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Socialização e cultura**: ensaios teóricos. São Paulo: Annablume, 2016.

TROZZO, Ester. Educación Teatral Infantil y desarrollo de la inteligencia. **Teatro: Criação e Construção de Conhecimento**, Palmas, Universidade Federal do Tocantins, v. 4, n. 5, p. 3-13, jul. 2016.

VIGANÓ, Suzana Schmidt. **As regras do jogo**: a ação sociocultural em teatro e o ideal democrático. São Paulo: Hucitec, 2006.

Júlia Camargos é pesquisadora, professora, atriz e diretora de teatro. É doutoranda no Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) na linha de pesquisa Artes da Cena, mestra em Educação (UFMG | 2020) e licenciada em Teatro (UFMG | 2015).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8824-3610>

E-mail: parajuliacamargos@gmail.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio artigo.

Este texto inédito também se encontra publicado em inglês neste número do periódico.

Recebido em 31 de janeiro de 2023

Aceito em 05 de junho de 2023

Editor responsável: Marcelo de Andrade Pereira

